



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Programa de Doctorado en Educación

TESIS DOCTORAL

Seguridad–Salud y Formación del Profesorado

Dirigida por:

Dr. D. Agustín de la Herrán Gascón
Dra. D^a. María del Carmen Lara Nieto

Presentada por:

M^a Lidia Rico Jiménez
Madrid, 2017

El Tao tiene dos aspectos: uno es “cabeza”, y otro es “camino”. “Cabeza” simboliza la mente, la verdad, la ciencia, la teoría, la conciencia y la sabiduría; “camino” es el andar, la acción, la práctica, la conducta, el hecho, la realidad. Estos dos aspectos siempre van unidos, ya que no es posible desligar uno del otro. La práctica produce teoría y ésta dirige la práctica. (...) El Tao verdadero es la realidad, porque la teoría con la práctica siempre van unidas. Sólo con palabras no se llega a nada, hay que buscar la verdad con los hechos.

Conocer el taoísmo.

El proceso creativo supone la aparición de un producto original de una relación que surge, por un parte, de la unicidad del individuo y por otra, de los materiales, acontecimientos, personas y circunstancias de su vida.

Carl Rogers. El proceso de convertirse en persona. 1961.

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado...

A todas las mujeres que son parte y elementos esenciales femeninos de mi vida:

A mi madre, por su amor incondicional, valiente y luchadora en su vida, con su fuerza incansable, ha trabajado para adelantarse y allanar el camino, siendo el referente y el motor de mi vida.

A mi tía, mi segunda madre, y su paciencia, la que siempre ha visto en mí el mejor de todos los propósitos, la perfección.

A mi hermana, que, a diferencia de casi una década que nos separa, se reduce a la mejor de las comprensiones, es parte fundamental de mi vida.

A mi hija María, que me ama y amo, sin condición, que hace posible que todo tenga sentido, por su enorme gratitud, a su corta edad, con los tiempos robados durante todos estos años.

A los hombres de mi vida:

A mi marido, por su amor, sin dudar, la mejor persona que conozco, por su generosidad y su implicación en la corresponsabilidad para que este trabajo fuera posible.

A mi hijo Leo, desde mi amor, como guía, nos lleva a un fuerte compromiso mutuo, a imagen de su valentía diaria.

Dedicatoria póstuma a mi padre, de corazón anarquista, que me ha enseñado a “nadar a nadar”, dese la educación en libertad, enseñándome cada día, “enseñanzas de vida”, y el valor de las cosas importantes.

A todos los “no” de mi vida, de su capacidad, sin pretenderlo, motivadora, para alcanzar, en mí, desarrollo de resiliencia nómica, una gran capacidad de esfuerzo como de sacrificio, altas dosis de creatividad como de pensamiento crítico.

A la Junta de Andalucía, Consejería de Educación, agradecerle que han conseguido de mí el desarrollo de paciencia contumaz e interés suficiente para conseguir esta investigación.

Al Defensor del Pueblo Andaluz a su inestimable ayuda, su intermediación ha sido de esencial necesidad, para conseguir la información necesaria de esta investigación.

A la universidad del País Vasco, por su excelente formación en mi primera etapa estudiante de apertura a la vida profesional.

A la universidad de Sevilla, por la especialización como profesional, en el máster de Gestión y Desarrollo de Recursos Humanos.

A la universidad de Huelva, por la diversificación de mi formación experta de Mediación Colectiva, Mediación y Solución de Conflictos Laborales.

A la universidad Internacional Menéndez Pelayo, por excelente formación y su complementariedad al perfil profesional desde la innovación, como experta Negociación Colectiva y Prevención de Riesgos Laborales.

A la universidad Autónoma de Madrid, por su excelencia e implicación en mi iniciación y desarrollo personal como investigadora.

Gracias al doctor D. Agustín de la Herrán Gascón y a la doctora D^a. María del Carmen Lara Nieto por su apuesta personal en esta investigación, su necesario apoyo permanente, su inestimable ayuda en todo el proceso, por todas las risas y las lágrimas derramadas. Juntos hemos llegado al final de la expedición en la que, al concluir, se olvidan todos los sin sabores del camino. Gracias y mil gracias más por vuestra valentía y vuestra confianza ciega en esta investigación y en mí.

Gran deuda de gratitud, quiero reconocerla en las personas como D. Víctor de Santos, uno de los referentes de mi vida profesional, por su regalo, a mí, de su

sabiduría, sus conocimientos necesarios compartidos, su confianza, su paciencia y el apoyo a esta investigación. Ofreciéndome sus grandes consejos y frases motivadoras como “sigue que vas bien...”; “eres una persona generosa...”. Doctor D. José María León Rubio, por su ayuda en esta investigación desde el análisis de datos, por la atención siempre dispuesta y su sinceridad. Doctor D. Carlos Arenas Posadas, por su mano sincera y siempre tendida en los inicios de esta aventura. D. Juan José Fernández Trevijano, “Trevi”, para los amigos, por su gran apoyo, sus buenos consejos como periodista de investigación, por compartir junto a mí, buenos y menos buenos momentos en todos estos años de amistad.

<i>Dedicatoria</i>	9
<i>Agradecimientos</i>	11
<i>Índice</i>	15
<i>Resumen</i>	19
<i>Abstract</i>	21
<i>Estructura y objetivos de la investigación</i>	23
<i>Esquema. Objetivos generales y específicos de la investigación</i>	25
BLOQUE 1: Estado de la cuestión	27
BLOQUE 2: Marco jurídico de la investigación	29
1.- Introducción al tema	29
2.- Fuentes Generales Internacionales	35
2.1.- <i>La Carta de Naciones Unidas</i>	36
2.2.- <i>Declaración Universal de Derechos Humanos</i>	39
2.3.- <i>Los Pactos de 1966</i>	49
3.- La Organización Internacional del Trabajo	58
3.1.- <i>Los Convenios de la Organización Internacional del Trabajo aprobados en materia de seguridad y salud en el trabajo</i>	60
4.- La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.	65
5.- La Organización Mundial de la Salud	70
5.1.- <i>Plan de Acción Mundial sobre la Salud de los trabajadores 2008 – 2017 por la Asamblea Mundial de la Salud</i>	79
6.- El sistema europeo	83
6.1.- <i>Estatuto del Consejo de Europa</i>	85
6.2.- <i>La Carta Social Europea</i>	86
6.3.- <i>El Sistema Comunitario</i>	87
6.3.1.- <i>La Carta Comunitaria de Derechos Fundamentales de los trabajadores</i> ..	87
6.3.2.- <i>Las Directivas Europeas</i>	87
6.3.3.- <i>Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea, artículo 118 A.</i>	89
7.- El sistema español	90
7.1.- <i>La Constitución española</i>	90
7.2.- <i>La Ley de prevención de riesgos laborales</i>	91
BLOQUE 3: El sistema educativo, seguridad y salud	123
1.- Introducción al tema	123
2.- Justificación de la importancia del tema objeto de la investigación	125
CAPÍTULO I: Enfoques y estudios sobre seguridad, salud, sistema educativo	129

1.- Enfoque multidisciplinar del Sistema Educativo, Formación.....	129
1.1.- Pretensión del sistema educativo	129
CAPÍTULO II: La seguridad y salud en el ámbito educativo	137
1.- Contextualización de la formación en Seguridad-Salud en organizaciones de carácter supranacional y organizaciones de ámbito nacional	137
1.1.- La Organización Mundial de la Salud.....	137
1.2.- La Organización Mundial del Trabajo.....	141
1.3.- La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO	145
1.4.- La Unión Europea	150
1.5.- España.....	173
1.5. 1.- La Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo 2007 – 2012	173
1.5. 1. 1.- Plan Nacional de Formación en Prevención de Riesgos Laborales ...	177
1.5. 2.- La Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo 2015 - 2020	179
2.- Contextualización de la Seguridad – Salud en el Sistema Educativo	181
2. 1.- Formación de la prevención de riesgos laborales en la educación	188
2. 2.- La educación infantil, la Seguridad – Salud en el Sistema Educativo	195
2. 3.- La educación primaria y secundaria, Seguridad – Salud en el Sistema Educativo.....	199
2.4.- La formación profesional, la formación para el empleo y la Seguridad – Salud en el Sistema Educativo.....	209
2.5.- La Universidad y la Seguridad – Salud en el Sistema Educativo	215
3.- Investigaciones recientes sobre salud y seguridad	218
CAPÍTULO III.- Enfoque multidisciplinar de Salud - Seguridad	225
1. Enfoque etimológico, dimensional y contextualización de los términos Salud – Seguridad	225
1.1.- Enfoque etimológico de los términos Seguridad – Salud	226
1.2.- Contextualización histórica y dimensional de los términos Seguridad – Salud	226
2.1.- Afectación y relación de términos utilizados en Prevención de Riesgos Laborales: Seguridad – Salud.....	237
2.1.1.- Dimensiones de la prevención: primaria, secundaria, terciaria	239
2.1.2.- Factores de riesgos	243
2.1.3.- Dimensiones de la Salud.....	245
A) Salud Física. -	246
B) Salud Psíquica. -.....	251
C) Salud Social. -	254
3.- Enfoque multidisciplinar de Seguridad	257
3. 1- Binomio Seguridad y Salud.....	259

3.2- Seguridad y Salud versus Prevención de Riesgos Laborales.....	260
3. 3- Redefinición y clasificación de Seguridad-Salud.....	264
BLOQUE 4.- Formación del Profesorado, Seguridad – Salud desde los RRHH ...	267
1.- Introducción al tema	267
2.- Justificación de la importancia del tema objeto de la investigación	269
CAPÍTULO I: Nuevos retos educativos la formación del profesorado.....	273
1.- Virtualidad – Formación del Profesorado en Seguridad y Salud	273
1.1.- Virtualidad del docente.....	273
1.2.- Formación del profesorado.....	278
1.3.- La Formación docente desde la relación contractual	286
1.4.- La Formación como docente, capacitación	292
2.- Innovación en la formación docente.....	296
2.1.- La integración de la Seguridad y Salud en el Sistema Educativo desde la Técnica de la Acuarela.	302
3.- Profesorado - Seguridad y Salud	307
3.1.- Gestión del talento en la universidad	307
3.2.- Nuevos retos ante el EEES, como asignatura la Seguridad, Salud.....	310
3.3.- La Socialización de la Seguridad – Salud.....	313
3.4.- La necesidad de formar al profesorado en Seguridad-Salud desde la Gestión de los Recursos Humanos	315
BLOQUE 5.- Investigación –	319
La Formación del profesorado en Seguridad y Salud Laboral, en Andalucía	319
CAPÍTULO I: Marco metodológico de la investigación.....	319
Diseño General de la investigación	319
1.- Propósito, objetivos del estudio y preguntas de la investigación.....	320
1.1.- Propósito de la investigación.....	320
1.2.- Objetivos y preguntas de la investigación	321
1.2.1.- Objetivos de la investigación y preguntas de investigación	321
2. – Diseño metodológico de la investigación	323
2.1.- Enfoque metodológico.....	324
2.2.- Métodos de investigación.....	324
2.2.1.- Procedimiento de la investigación	325
3. – Escenario y participantes del estudio	327
3.1.- Los escenarios	327
3.2.- Los participantes	328
3.2.1.- Característica del universo	328
3.2.2.- Variables de la muestra objeto de estudio.....	328

CAPÍTULO II: Sistematización y análisis de los resultados	329
1.- Análisis de la Formación del profesorado en Seguridad y Salud Laboral en Andalucía	329
1.1. Distribución de los datos por año académico	329
1.1.1.- Actividades	330
1.1.2.- Plazas ofertadas	331
1.1.3.- Asistentes	334
1.1.4.- Certificados	335
1.1.5.- El año académico como predictor de la modalidad o tipología de la acción formativa.....	336
2.- Distribución de los datos por modalidad formativa.....	337
3.- Formación por provincias.....	341
2.- Análisis de los resultados cuantitativos	348
CAPÍTULO III: Conclusiones de la investigación y aportaciones futuras	351
1.- Conclusiones Finales	351
2.- Propuestas para futuras investigaciones	356
Índice de Figuras.....	357
Gráficos	357
Índices de Tablas	357
Índices de Anexos	359
Bibliografía.....	361
ANEXOS.....	408

Ante la ausencia de referencias sobre Seguridad–Salud, frente al modelo de Prevención de Riesgos, Cultura preventiva, etc., esta investigación se ha planteado como objetivo principal enfrentar, la Seguridad–Salud, como un binomio indisociable. Enfocando la Seguridad–Salud como un nuevo Derecho fundamental. Centrado desde su análisis jurídico, contando con las aportaciones más relevantes sobre el tema, asimismo, en comunión desde la multidimensionalidad del constructo.

Esta investigación dimensiona a la Seguridad–Salud, como realidad social, fruto de este análisis identificamos en el Sistema Educativo al colectivo de docentes, y la necesidad formativa en Seguridad–Salud, como base desde la visión de la virtualidad docente, que se ve afectada directamente y por colateralidad a terceros.

Necesariamente en estos terceros, se engloban diferentes colectivos, mostrando especial interés en esta investigación al alumnado, por ser un colectivo considerado con un halo de especial protección, con respecto a su condición de menores y en casos de disfuncionalidades. Esta investigación ha analizado, cuál es la afectación de la formación, los elementos utilizados, organismos, organizaciones, empresas que han intervenido, y cuál es la pretensión con ello. Al mostrar condicionantes de vulnerabilidad, como especialmente sensibles, aún más si cabe necesariamente, es elemento indispensable, la formación a este colectivo desde la Seguridad–Salud, no referenciado desde la prevención de riesgos, sino desde la dimensión de Derecho a la Seguridad–Salud.

Para alcanzar una visión panorámica, imaginando una “fotografía científica” de unos trescientos sesenta grados, esta investigación, se ha complementado, con elemento cuantificador de análisis de datos sobre la formación al profesorado, en las materias afines del área de la seguridad y salud en el trabajo, con la amplitud, de la que hay constancia, de más de una década, en referencia a la comunidad autónoma de Andalucía.

Como conclusión, el hallazgo más significativo de esta investigación se centra en el Derecho del ser humano a la educación, como elemento indispensable para la conformación completa de Ser-humano-consciente, que llevará aparejada una sociedad-consciente. En un segundo lugar, aseverar, el hecho que la Seguridad–Salud, es un Derecho fundamental, como tal entendemos el constructo como una metaciencia de la que participan diferentes áreas del

conocimiento, como técnicas afines. Fruto de esta consideración, la Seguridad-Salud debe ser integrada en el Sistema Educativo, así como su educación y formación en los grados y las competencias requeridas. Necesariamente pasa por la integración dentro de la política formativa educativa, la formación en Seguridad-Salud al colectivo de docentes. Como aportación se plantea esta pretensión desde la integración de la *Técnica de la Acuarela*.

Palabras Claves: Derecho a la educación, Innovación educacional, Programa de formación del profesorado, Innovación científica, Derecho a la Salud, Derecho a la Seguridad, Relaciones Laborales.

In the absence of references on Safety - Health, compared to the model of risk prevention, preventive culture, etc., the main objective of this research has been focused on facing Safety-Health as an indissociable duo. Focusing on Safety - Health as a new fundamental generation right. Centered on its legal analysis, counting on the most relevant contributions on the subject, and also with an understanding of the multidimensionality of the construct.

This research outlines Safety - Health as social reality. As a result of this analysis, we will identify teachers of this subject in the education system and also Safety-Health training needs as the basis of the teaching virtuality view, which is affected directly by and collaterally to third parties.

These third parties necessarily encompass different collectives. This research shows special interest in the students who are considered inside a special protective sphere due to their status of minors and, in some cases, dysfunctional states. This research has analyzed what the involvement of training is, elements used, agencies, organizations, companies who have taken part in this research, and what is expected of them. As conditions of vulnerability have appeared as particularly sensitive, it is absolutely indispensable to train this group from a Safety – Health perspective, not from the point of view of risk prevention, but from the dimension of the Safety-Health right.

To reach a panoramic view, by imagining a scientific photograph of three hundred and sixty degrees, this research has been complemented including a quantitative analysis of data on training teachers in the related subjects in the area of Health and Safety at work. It is also supported by more than a decade of evidence provided by the Autonomous Community of Andalusia.

In conclusion, the most significant finding of this research is focused on the human right to education as an essential aspect for the complete formation of the “conscious human being”, which goes hand in hand with a conscious society. Secondly, this research asserts the fact that Safety - Health is a fundamental fourth generation right, as far as we understand the construct is a metascience which involves different areas of knowledge, such as technically related subjects. As a result of this consideration, Safety - Health should be integrated into the education system, including university degrees and required competencies. It is absolutely

necessary to integrate Safety-Health educational teacher training into the educational training policy. As a contribution to the present research, we will aspire to integrate the “watercolour technique”.

Keywords: Right to education, Educational innovations, Teacher education curriculum, Scientific innovations, Right to health, Right to security, safety, Labor relations.

Most-clés: Droit à l'éducation, Innovation éducative, Programme de formation des maîtres, Innovation scientifique, Droit à la santé, Droit, à la sécurité, Relations de travail.

La investigación que se presenta a continuación se ha estructurado en cinco bloques:

- **Bloque 1:** Revisión del estado e introducción al tema de investigación
- **Bloque 2:** Análisis del marco jurídico, asimismo, justificación jurídica del tema
- **Bloque 3:** Estudio de la Seguridad y Salud en la Formación, desde dos ejes Sistema Educativo y la formación del Profesorado
- **Bloque 4:** Estudio de la Formación del Profesorado, en Seguridad y Salud, desde los RRHH
- **Bloque 5:** Investigación, la formación del profesorado, en Seguridad y Salud Laboral, en la comunidad autónoma de Andalucía

A continuación, se presentan detallados los objetivos de cada bloque y, al finalizar el apartado, se incluirá una tabla para visualizarlos de manera gráfica.

El **primer bloque** → Este bloque, de manera introductoria presenta el tema de investigación y el estado en cuestión

El **segundo bloque** → Se compone de siete apartados dentro del bloque, cuyos objetivos son: el estudio de forma jerárquica como cronológica, de las fuentes jurídicas de afectación de la seguridad y salud laboral e incidencia en la educación

El **tercer bloque** → El bloque compuesto por tres capítulos, se desarrolla en la contextualización y el encaje, en el Sistema Educativo de la Seguridad y Salud. El último de sus capítulos presenta como enfoque multidisciplinar de la Seguridad y Salud

El **cuarto bloque** → Desarrolla, en sus dos apartados y un capítulo, la formación del profesorado desde los Recursos Humanos. El reto educativo de la formación del profesorado desde la socialización, la concienciación institucional, y la *Técnica de la Acuarela*.

Presenta como un nuevo reto, en el que incidir, en la formación la virtualidad docente

El quinto bloque → Incluye estudio que trata de ofrecer una aproximación de realidad del colectivo docente, dese el análisis de la formación del profesorado en Seguridad y Salud, con una amplitud de más una década en Andalucía.

Esquema. Objetivos generales y específicos de la investigación

BLOQUES		OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
BLOQUE 1	1	Profundizar en la comprensión del constructo "Seguridad - Salud"	1.1	Contextualizar y conceptuar el tema de la investigación
BLOQUE 2	2	Sistematizar las fuentes jurídicas en los ámbitos internacional, comunitario, nacional, en relación con los Derechos Fundamentales y su relación con la Seguridad - Salud	2.1	Identificar la evolución histórica de instituciones, organismos internacionales, comunitarios y su afectación normativa, en referencia a la Seguridad - Salud y Formación
	3	Relacionar el estudio de los tratamientos jurídicos de los conceptos Seguridad - Salud, prevención de riesgos y formación	3.1	Sistematizar las principales las normas de afectación a la Seguridad - Salud, ámbito internacional, comunitario, nacional
			3.2	Identificar a la Seguridad - Salud como un Derecho Internacional Fundamental de cuarta generación
	4	Descubrir la presencia y el sentido de la Seguridad - Salud en el Sistema Educativo	4.1	Comprender a la Seguridad - Social como realidad social compleja, cuya resolución necesariamente es educativa
BLOQUE 3	5	Identificar a la Seguridad - Salud como construto de realidad científica	4.2	Profundizar en la comprensión de la identificación de la Educación como base de una sociedad democrática y consciente, no ajena a la Seguridad - Salud
			5.1	Describir y evaluar los estudios precedentes sobre el tema
			5.2	Presentar el enfoque radical e inclusivo de la formación, desde la visión de la Seguridad - Salud

BLOQUES		OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
BLOQUE 4	6	Identificar la Formación del profesorado en Seguridad y Salud	6.1	Descubrir la virtualidad docente
			6.2	Comprender la Formación del profesorado en Seguridad - Salud
	7	Relacionar la integración de la Seguridad - Salud en el Sistema Educativo desde la Técnica de la Acuarela	7.1	Descubrir la integración de la Seguridad - Salud, desde la técnica de la Acuarela
			7.2	Descubrir nuevos términos SESA-E, SEGURSALUD-E
	8	Identificar la necesidad de la socialización de la Seguridad - Salud, concienciación institucional	8.1	Presentar la Seguridad - Salud como asignatura
			8.2	Presentar la Seguridad - Salud en la Educación (SESA-E), y su guía docente
	9	Deducir la necesidad de formar al profesorado desde la Gestión de los Recursos Humanos	9.1	Presentar y analizar la gestión del talento en la universidad
			9.2	Análisis del futuro profesional del colectivo de docentes
BLOQUE 5	10	Analizar la formación del profesorado en Seguridad y Salud en Andalucía	10.1	Describir de manera cronológica de la obtención de los datos
			10.2	Analizar los escenarios, de la formación del profesorado desde los centros de formación del profesorado
	11	Descubrir la formación del profesorado en Seguridad y Salud en Andalucía, con la amplitud de más de una década	11.1	Análisis de la evolución de la formación al profesorado en Seguridad - Salud, en Andalucía

BLOQUE 1: Estado de la cuestión

“Lo que está demasiado claro no es interesante”

Soljenitsyn

La educación – formación, el aprendizaje del ser humano es asociado en sus inicios a la necesidad de supervivencia, en el mismo grado que otros seres vivos. Esta educación-formación comienza y se desarrolla como un proceso continuado a lo largo de la primera juventud, en el que como si fuera una moneda, su anverso y reverso se adquirieran en el mismo tiempo, los conocimientos y el crecimiento como ser-persona. Con el crecimiento físico, psíquico, social, escolar, se adquieren a la vez como una necesidad del desarrollo ligado a la conciencia crítica, que va madurando de la mano de la perfección y adquisición de nuevos conocimientos, podíamos decir de necesidad vital, de completo ser-consciente.

“Sabemos muy bien que somos animales de la clase de los mamíferos, del orden de los primates, de la familia de los homínidos, del género homo, de la especie sapiens; que nuestro cuerpo es una máquina de treinta mil millones de células, controlado y procreado por un sistema genético, el cual se constituyó en el transcurso de una evolución natural a lo largo de 2 o 3 millones de años; que el cerebro con el cual pensamos, la boca con la cual hablamos, la mano con la cual escribimos son órganos biológicos. Ahora bien, este saber es tan inoperante como el que nos informa que nuestro organismo está construido por combinaciones de carbono, de hidrógeno, de oxígeno y de nitrógeno. Desde Darwin admitimos que somos hijos de primates, pero no que nosotros mismos seamos primates. (...). A pesar de todo el tema de la naturaleza humana no ha dejado de plantearse al hombre de todas las épocas como un inquietante problema a resolver, desde Sócrates a Montaigne y Pascal, pero siempre lo ha sido para descubrir en ella lo desconocido, la incertidumbre, la contradicción, el error.” (pp.17 – 18). “Comienza la era de la teoría abierta, multidimensional y compleja” [del Hombre], Edgar Morin, *“El paradigma perdido”* (2000), (p. 227). [Introducido por esta investigación].

Observamos que el estudio de la Seguridad-Salud y la Formación, han tenido un escaso desarrollo en la investigación científica. Es entendida cada una de las cuestiones como temas estancos a los que no puede transferirse conocimientos, ni evolucionar coordinados con pretensión de una mayor eficacia.

El resultado de este trabajo y las reflexiones que se analizan, se desprenden desde el análisis, en armonía, fruto de la innovación, interdisciplinariedad como así de la multidimensionalidad científica. En él, toma las riendas desde una visión crítica constructiva como prospectiva.

Entendida la Seguridad-Salud como binomio indisociable, desde una visión integral en el estudio de la Seguridad-Salud y de la Formación, como valor notable para el ser humano. Reelaborando una política primigenia de fundamentación de principios, *lege ferenda*, con un desarrollo de materias y de campos que serán normados, aún por referenciar, e integrado en el Sistema Educativo y adaptado a sus particularidades, desde una perspectiva conjunta y unificadora.

El marco de estudio, de la Formación del Profesorado, centrado en la investigación Gestión de los Recursos Humanos o el Desarrollo de Personas; con prospectiva y perspectiva de Seguridad-Salud.

El análisis de la realidad, utilizando la Técnica de la Acuarela, como forma de expresión científica, como tecnicista, de identificación de una realidad desde dimensiones complejas, saber/conocer(-se), hacer(-se), actuar(-se), transformar(-se); el arte funciona, (Herbert Marcuse 1977), “abre dimensión inaccesible al resto de la experiencia, (...) seres humanos, la naturaleza, (...) ya no se hallan sometidos a la ley del principio de la realidad establecida. (...) la verdad del arte que hace perceptible, visible y audible lo que ya no es (o no ha sido todavía) percibido, dicho ni oído en la vida cotidiana”, en Maxine Greene (2005), “*Liberar la imaginación - Ensayos sobre educación arte y cambio*”, (p. 54).

Esta investigación ha tenido en cuenta, la utilización en toda su dimensión y en la redacción del presente trabajo de un lenguaje no sexista, inclusivo de todos los géneros, sí se han mantenido las terminologías utilizadas en las citas directas y en otros textos, respetando así lo ya expuesto.

BLOQUE 2: Marco jurídico de la investigación

“[...] Lo que nos permite esperar que, después de muchas revoluciones transformadoras, será finalmente una realidad ese fin supremo de la naturaleza, un Estado mundial o cosmopolita, seno donde puedan desarrollarse las disposiciones originarias de la especie humana”.

Immanuel Kant, Idea de una historia universal en sentido cosmopolita, principio 8º.

1.- Introducción al tema

El objeto del presente bloque enmarca el estudio jurídico de las fuentes internacionales, comunitarias y nacionales desde la conceptualización y proyección de la seguridad y salud laboral e incidencia en la educación/ cultura / formación.

Se desarrolla un estudio jurídico desde el análisis de las normas procuradas desde las entidades con carácter internacional general, desde la Organización de Naciones Unidas (Declaración Universal de Derechos Humanos, Pactos 1966, etc.), asimismo las organizaciones internacionales especializadas y generadoras como fuentes de derecho (Organización Internacional del Trabajo), (Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura), (Organización Mundial de la Salud). En el plano comunitario se analizan las fuentes emanadas del Consejo de Europa (Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales y la Carta Social Europea), al igual que la normativa comunitaria europea. La normativa de producción nacional y/o local en referencia al tema. Dese esta investigación se propone a la Seguridad – Salud como herramienta de transformación social.

Se ofrecen cuáles son los tratamientos jurídicos de los conceptos Seguridad, Salud, Prevención de Riesgos, Educación, Formación, entre otros términos conexos.

Estas normas internacionales inciden de manera directa como indirecta, en el campo de la seguridad y salud laboral. Esta temática de investigación ha requerido de una metodología compleja, necesitando de la abstracción para la construcción conceptual propia, asimismo, sintetizar y analizar deductivamente la coordinación entre diferentes modelos de

organizaciones y de planos jurídicos, de los sistemas de fuentes internacionales y desde un trabajo de análisis inductivo los planteamientos jurídicos de afectación a la Seguridad–Salud.

A lo largo de la historia de la humanidad, el hombre/mujer = sociedad se ha organizado desde la creación de diferentes vínculos, que podemos concretar en vínculos privados y vínculos públicos. Entiende, J. Puente Ejido, que, el origen del Derecho internacional se inicia en las “(...) sociedades o asociaciones de muy distinto alcance e importancia entre todas destaca el Estado como una singular sociedad política <<soberana>>.”, conviene con la investigación que, “(...) la organización política y cultura son fenómenos coexistentes y profundamente relacionados.” Que “(...) dieron lugar a instituciones jurídicas, “(...) la parte más vieja del Derecho internacional”, “(...) el Derecho internacional público, de formación relativamente reciente, nace con el Estado moderno”.

En palabras de Puente Ejido, refiere que, el Derecho internacional “no tiene bien puesto el nombre”; Identificamos en estas palabras similitud en referencia a uno de los temas que tratamos más adelante en la investigación puesto que igualmente la prevención de riesgos laborales o la seguridad y salud laboral, no tienen bien puesto el nombre si atendemos a su contenido, aplicación e igualmente con las especialidades que actualmente la conforman. Finaliza afirmando que, el Derecho internacional moderno, en determinadas líneas de evolución tiende a ser también un <<common law of makinnd>>, “Derecho común de la humanidad”. “*Lecciones de derecho internacional público*”, (1997, 1998), (pp. 11 – 14).

Este término, como es, el Derecho internacional público, es “utilizado por primera vez por el británico (Bentham 1780) como forma de distinción frente al Derecho nacional”, en Alejandro J. Rodríguez Carrión “*Lecciones de derecho internacional público*” (2004), (p.27).

En el Derecho internacional, identificamos como elementos sustantivos e intervinientes, estos son los sujetos de los que participa, según Carrillo Salcedo, los “sujetos de Derecho internacional son aquellas entidades que son destinatarias de las normas jurídicas internacionales, participan el proceso de elaboración y tienen legitimación para reclamar por su incumplimiento o incurrir en responsabilidad internacional (...)”, introduce la condición jurídica de los sujetos, como términos utilizados por la Corte Internacional de Justicia en dictamen de 11 abril de 1949, en asunto de Reparación por daños sufridos al servicio de las Naciones Unidas, “en un sistema jurídico los sujetos del Derecho internacional no son necesariamente idénticos entre sí en cuanto a la naturaleza o a la extensión de sus derechos y

obligaciones, pues su naturaleza depende de las necesidades de la comunidad”, “*Curso de derecho internacional público*”(1991), (pp.25 – 26).

En el momento histórico-político- económico- social, en el que estamos inmersos, llamado como el “nuevo orden global configurador de este tercer milenio clama protagonismo de la sociedad civil”. La sociedad global emerge como “actor fundamental del nuevo *ordo orbis*”. Surge en este momento, surge la idea de, “Derecho Global, ha de partir de la idea de persona, como fuente ella misma de derechos en razón de su dignidad, y no del concepto de territorio soberano, es decir, Estado”. Rafael Domingo, Martín Santiváñez, Aparicio Caicedo (Coord.s.), Antonio Garrigues Walker, José J. Megías, Manuel Herrera Gómez, Kishu Daswani, Pablo Sánchez-Ostiz, Robert P. George, Francisco J. Andrés Santos, Bruno Agulera Barchet, Nicolás Zambrana, Juan Carlos Hernández, Wojciech Dajczak, Jorge Adame Goddard, Alfonso Martínez-Echevarría y García de Dueñas, Nicolás Nogueroles, Gabriela Ruiz Begué, Alexandre Muns, Julio J. Nogués, Petros C. Mavroidis, Emir Calluf Filho, Agustín Barrios Gómez, Toni M. Fine, Denis Chang, Albert Collado, Salvador Rodríguez Artacho, Francisco Barberán, Kiyohiko Kuroda, MagdalenaMartinez Almira, Reinhard Zimmermann, Alejandro M. Garro, John Forry, Juan Enrique Varona Alabern, Antonio Vázquez del Rey Villanueva. “*Hacia un nuevo Derecho Global*” (2006), (pp.17 – 28).

Sin olvidar, convenientemente, que ha sido una constancia y evidencia en esta investigación los *stakeholders*, como catalizadores, conjuntamente con en la Seguridad–Salud, y su incidencia en el desarrollo normativo de afectación directa e indirecta, como su interpelación, por tanto, a las organizaciones internacionales como al desarrollo jurídico, fundamentalmente (...)

“El papel dominante del Estado en la sociedad internacional, su calidad de centro de referencia (...) y de sujeto primario del Derecho internacional, no han de hacernos olvidar lo demás grupos sociales (...)”. Grupos de presión [“*stakeholders*”] y organizaciones internacionales no-gubernamentales en la sociedad internacional. Los intereses privados y su acción. “La intervención de las organizaciones internacionales no-gubernamentales en las decisiones de las organizaciones interestatales”. (...).

“Estos grupos y los individuos que los integran, que constituyen el pueblo internacional, son el elemento democrático de la sociedad internacional”. Antonio Truyol y Serra, en el cap. “*Las fuerzas trasnacionales y el individuo en la sociedad internacional*” del libro “*La sociedad internacional*”, (1981), (pp. 128 – 171). [introducido por la investigación].

Históricamente las organizaciones de carácter internacional, han sentido “necesidad de cooperación en materias económicas, sociales y técnicas”, de intercambio de experiencias mostrando el inicio de la “tentativa histórica de establecer una Organización Internacional dotada de órganos permanentes y procedimientos institucionalizados y preestablecidos, la Sociedad de Naciones, proseguida (...) en 1945, con distintas Organizaciones Internacionales que integran el sistema de las Naciones Unidas (ONU y Organismos Especializados)”, Carrillo Salcedo “*Curso de derecho internacional público*” (1991), (p. 61); que a su vez han sido generadoras, según (Fernández-Galiano 2000) de “poliformismo normativo” como “fuentes del Derecho” en Antonio E. Pérez Luño, “*El desbordamiento de las Fuentes el Derecho*” (2011), (p. 17), e impulsoras en la coordinación entre organizaciones internacionales como en el desarrollo del Derecho internacional.

Las fuentes internacionales cumplen una doble función en relación con el derecho de la seguridad y salud constituyéndose como fuentes primarias o directas de nuestro ordenamiento jurídico español, como así es recogido en el título I “*De los derechos y deberes fundamentales*” de la Carta Magna, Constitución Española, de 27 de diciembre, BOE núm. 311 de 29 diciembre de 1978, edición actualizada 5 de abril de 2016, p.3.; artículo 10. 2. “Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España”.

En segundo lugar, se encauza en la teoría de delegación poderes, implica de un lado consentimiento estatal y posterior desarrollo normativo, enunciado como “*prima facie*” en la legitimidad. Jordi Nieva Fenoll, “*Enjuiciamiento Prima Facie*”, (2007).

Como reflexión sobre la delegación de poderes y soberanía, requiere de “compromiso entre las exigencias de un continuo ajuste del Derecho a los cambios sociales”, el derecho global, “caracterizándolo como un sistema global y cerrado en sí mismo, un sistema heterogéneo y un sistema (...) carente de regulación adecuada, según (M. Merle 1980), en Carrillo Salcedo, “*El Derecho Internacional en un Mundo de Cambio*” (1984), (pp. 17 – 19). Ejemplos claros que se plantean en este momento a nivel mundial, como son el caso

del Medioambiente, el cambio climático, en materia de Seguridad, en casos de violencia extrema, encuadrada como terrorismo, Martín Ortega Carcelén, considera como sujetos ilícitos a las organizaciones terroristas y al crimen organizado, “por tanto, amenaza global frente a la que nuestras sociedades democráticas no pueden ceder”, considera que el término derecho global”, se encuentra como denominación más ajustada del Derecho Internacional. Martín Ortega Carcelén, “*Derecho Global*”, (2014), (pp. 157 - 159 y 21), entendiendo, este planteamiento igualmente se ve en el caso de la Seguridad–Salud, como el Derecho se muestra a situaciones de complejidad donde se enfrenta a objetivos comunes a nivel Internacional.

El Tribunal Constitucional, reconoce, en la STS 263/1994, de 03 de Octubre, la << doble virtualidad hermenéutica >> de los tratados internacionales, y así la inclusión de los derechos fundamentales ratificados por España, referidos en el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Públicas, firmado en Roma en 1950, cuyo cumplimiento está bajo el control del Tribunal Europeo de Derechos Humanos, a quien corresponde concretar los derechos declarados en el mismo, como contenido mínimo de los Derechos Fundamentales, de los Estados signatarios del mismo.

Sentencia del Tribunal Constitucional, núm. 36/84, de 14 de marzo, publicada en el BOE, suplemento al núm. 80, de 03 abril de 1984, (pp. 21 – 23). Recuperada de: <http://hj.tribunalconstitucional.es/docs/BOE/BOE-T-1984-8180.pdf> ;

Sentencia del Tribunal Constitucional, núm. 114/1984, de 29 de noviembre, publicada en el BOE, suplemento al núm. 305, de 21 de diciembre de 1984. Recuperada de: <http://hj.tribunalconstitucional.es/HJ/docs/BOE/BOE-T-1984-27955.pdf> ;

Sentencia del Tribunal Constitucional, núm. 245/1991, de 16 de diciembre, publicada en el BOE número 13, suplemento, publicado el 15 de enero de 1992. Recuperada de: <http://hj.tribunalconstitucional.es/HJ/docs/BOE/BOE-T-1992-683.pdf>

Sentencia del Tribunal Constitucional, núm.85/1994, de 14 de marzo, publicada en el BOE núm. 89, suplemento, de 14 de abril de 1994. Recuperada de: <http://hj.tribunalconstitucional.es/HJ/docs/BOE/BOE-T-1994-8334.pdf>

Sentencia del Tribunal Constitucional, núm. 49/1999, de 5 de abril, publicada en el BOE número 100, suplemento, de 27 de abril de 1999. Recuperada de: <http://hj.tribunalconstitucional.es/HJ/docs/BOE/BOE-T-1999-9293.pdf>

La relación que se establece entre el derecho internacional convencional y el derecho interno, se resuelve conforme a la redacción constitucional, en la que el tratado internacional se integra en el ordenamiento interno mediante su publicación, siempre que se haya válidamente celebrado, como así se recoge; España. Constitución Española (CE), de 27 de diciembre, BOE, de 29 diciembre de 1978, núm. 311-1, Título III. De las Cortes Generales. Capítulo Tercero. *De los Tratados Internacionales*. artículo 96 “Los tratados internacionales válidamente celebrados, una vez publicados oficialmente en España, formarán parte del ordenamiento interno. Sus disposiciones sólo podrán ser derogadas, modificadas o suspendidas en la forma prevista en los propios tratados o de acuerdo con las normas generales del Derecho internacional”.

Asimismo, la integración de España a la Unión Europea ha supuesto, mediante la cláusula de transferencia de soberanía del (art. 93 de la CE), (Ibid. C.E.1978), la incorporación a un sistema normativo supranacional como el ordenamiento europeo, que posee fuentes jurídicas propias que afectan e inciden en los órganos de generación normativa (Parlamento y el Consejo y la Comisión) y órganos judiciales propios (TJCE y TI). Estas tienen igualmente la función de referente jurídico internacional.

2.- Fuentes Generales Internacionales

Acordamos de una manera reflexiva y concretamos con (Rodríguez Carrión 2006) que “el Derecho internacional es un proyecto normativo destinado a regular la sociedad internacional” en Daniel García San José, *“El Derecho internacional postcontemporáneo”* (2008), (p. 19).

En la actualidad observamos que cada vez son más las cuestiones que son concebidas a escala internacional y se reconocen cuestiones sociales, de modelo generalizado, desde la globalidad de algunos problemas sociales o entendido como situaciones sociales globales que impide que su resolución se ofrezca desde una cara estatal, “se impone la lógica que de que los Estados deben subordinar la consecución de sus propios objetivos estatales a la obtención de intereses generales o, lo que es lo mismo, que debe emerger una sociedad internacional de subordinación”. Alejandro Rodríguez Carrión *“El nuevo derecho internacional: la cuestión de la autodeterminación y la cuestión de injerencia”* (1999), (pp. 159 – 182).

Lo que supone nuevo modelo y marco que genera “la coordinación para el desarrollo del Sistema de Naciones Unidas”, Inmaculada González García, *“Naciones Unidas y la coordinación para el desarrollo”*(2005), (p. 28).

Las fuentes generales internacionales dentro del Sistema Universal de los Derechos Humanos están constituidas por la Carta de Naciones Unidas, 1945 y la Carta Internacional de Derechos Humanos, Naciones Unidas. *“El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos”* (PIDCP), de:

[http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/2200\(XXI\)&Lang=S&Area=RESOLUTION](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/2200(XXI)&Lang=S&Area=RESOLUTION)

Recuperado de: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>

Pacto adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante la Resolución 2200A (XXI), de 16 de diciembre de 1966, entrada en vigor el 23 de marzo de 1976. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante la Resolución 2200A (XXI), de 16 de diciembre de 1966 y entrada en vigor el 3 de enero de 1976. Conjuntamente con los protocolos facultativos correspondientes (*el Protocolo Facultativo del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Segundo Protocolo Facultativo del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, destinado a abolir la pena de muerte*).

Ratificado por España con el instrumento publicado en el BOE núm. 103 de 30 de abril de 1977, referencia [BOE-A-1977-10733]. Recuperado de:

<https://www.boe.es/boe/dias/1977/04/30/pdfs/A09337-09343.pdf>

La Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948 en París;

Recuperada de: [http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/217\(III\)](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/217(III))

http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

comprende una relación de documentos que se organizan en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), sus Protocolos Facultativos correspondientes, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) y la Declaración Universal de Derechos Humanos.

2.1.- La Carta de Naciones Unidas

Celebrada en San Francisco en 1945, la Conferencia de las Naciones Unidas, sobre organización internacional, al cierre de ésta se firma, la Carta de Naciones Unidas y en este mismo acto donde se procede a la creación del órgano de carácter internacional que es denominado como Naciones Unidas (ONU).

Este órgano, ONU, establece las bases normativas de regulación del marco de ordenamiento internacional.

La Carta de las Naciones Unidas, en su preámbulo, se reafirma en la fe de los derechos fundamentales del hombre en la dignidad y el valor de la persona humana. Es recogido en su articulado la competencia de jurisdicción de los derechos humanos, artículo 2. apartado 7. “(...) son esencialmente de la jurisdicción interna de los Estados”. Naciones Unidas. *La Carta de Naciones Unidas*. Firmada en San Francisco, el 26 de junio de 1945 en el Capítulo I. *Propósitos y Principios*.

Interesante reflexión la aportación de autores que defienden que el art. 2.7 de la Carta es una disposición “geometría evolutiva”, en la que coinciden que, ésta se ha desarrollado hacia una evolución progresiva de los derechos humanos escapando del dominio reservado de los Estados. (Marie Jean-Bernard y Nicole Questiaux) en Jaime Oraá y Felipe Gómez Isa, “*La Declaración Universal de Derechos Humanos*” (2008), (pp. 38 – 39). Felipe Gómez Isa y Koen de Feyter, (2009) “*International Human Rights Law in a Global Context*”, (pp. 35 – 36).

Se inicia un proceso de internacionalización de los derechos humanos que aleja progresivamente de la jurisdicción interna de los Estados, M. Ganji “*International Protection of Human Rights*”, (1962), (pp. 133 - ss.); René. Cassin “*La Déclaration Universelle et la mise en oeuvre des droits de l’homme*”, (1955), (p. 253).

Se procede a la convergencia de esta materia “de interés internacional”, como sostiene el profesor Juan Antonio Carrillo Salcedo, “la práctica ha confirmado plenamente que esta interpretación del artículo 2.7 de la Carta de las Naciones Unidas, en virtud del cual han dejado de pertenecer a la categoría de asuntos que son esencialmente de la jurisdicción interna de los Estados”, “*Soberanía de los Estados y Derechos Humanos en Derecho Internacional Contemporáneo*” (2001), (pp. 42 – 46).

Genera un avance internacional en cuestión de ordenamiento de los derechos humanos y libertades fundamentales, “la inclusión en la Carta de las Naciones Unidas de las disposiciones de derechos humanos cambió los parámetros del debate sobre los derechos humanos e introdujo nuevos principios en la política mundial y en el Derecho internacional” (Renana Jhabvla conferencia en 1997) en Gómez Isa y Pureza “*La protección internacional de los Derechos Humanos en los albores del siglo XXI*” (2004), (p. 40).

Asimismo, la Carta “genera las condiciones de estabilidad y bienestar necesarias (...) trabajo permanente para todos, y condiciones de progreso y desarrollo económico y social, (...) genera la solución de problemas internacionales de carácter económico, social y sanitario y de otros problemas conexos; y la cooperación internacional en el orden cultural y educativo...así mismo (...) el respeto. [investigación, extracto del artículo 55 de la Carta de Naciones Unidas].

Las negociaciones entre Estados signatarios para su inclusión en la Carta de los Derechos Humanos, generaron arduas discusiones que concluyeron en “batna de negociación”, [BATNA: *Best alternative to a negotiated Agreement – Mejor alternativa acuerdo negociado*]; como fin de la negociación se acordó la aceptación de, el principio de no discriminación a cambio de la cesión de la no inclusión expresa del derecho al trabajo y el derecho a la educación. Ashild Samnoy “*Human Rights as International Consensus*”, (1993), (p.21).

Los Estados, miembros signatarios de la Carta quedan obligados tras su ratificación y adquieren la calidad de miembros originarios de las Naciones Unidas, como recoge el artículo 110 de la Carta de Naciones Unidas.

Estableciendo un enlace, el respeto universal de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas, sin distinción por motivo de raza, sexo, idioma o religión, considerados, como los principios fundamentales concatenados de la Carta de las Naciones Unidas; “Sin embargo no establece listado de los derechos humanos y las libertades fundamentales (...)”. Asimismo, “(...) en el caso de los derechos laborales existe una referencia a promover el trabajo permanente para todos (artículo 55. a) y en términos generales, a la prohibición de la discriminación (artículo 55.c). “(...) derechos socio-laborales fundamentales, inherentes al desarrollo mismo de las relaciones laborales”. (Muñoz Ruíz, 2009), (p.41). Acertadamente se podría concluir que se inicia el sistema internacional de relaciones laborales, e incluso concretamente el inicio de la Seguridad-Salud – Pública internacional (SSPi), y concretamente en este punto la Seguridad-Salud – Laboral internacional (SSLi).

La no inclusión de una relación compilada de los Derechos humanos, “se resuelve si se adopta una lectura conjunta entre la Carta de las Naciones Unidas y la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH)”, Canessa Montejo “*Los derechos humanos laborales en el derecho internacional*” revista Derecho PUCP, (63), (2009), (p. 356).

Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/2984/2877>

El anclaje y asentamiento, de la Carta de Naciones Unidas, se sucede a partir del año 1945 pasando a ser el referente como “fundamento legal y conceptual del proceso de internacionalización de los derechos humanos”. Felipe Gómez Isa y José M. Pureza, “*La protección internacional de los Derechos Humanos en los albores del siglo XXI*” (2004), (p. 40).

Se inicia, el germen, con el artículo 68 de la Carta, en el que se indica que “establecerá comisiones de orden económico y social y para la promoción de los derechos humanos” se le propone, en orden de prioridad, dentro de sus primeras actuaciones, al Consejo Económico y Social, la creación de la Comisión de Derechos Humanos de 1946 cuya labor fundamental sería la elaboración y redacción de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

2.2.- Declaración Universal de Derechos Humanos

La Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), es aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en Sesión Plenaria 183 a., resolución 217 A (III). “*Carta Internacional de los Derechos del Hombre*”. Recuperado de:

<https://documents-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/046/82/IMG/NR004682.pdf?OpenElement>

Es considerada, la Declaración, documento primigenio referente, como fuente original de derechos y libertades fundamentales; “es el primer instrumento jurídico mundial que recoge un conjunto de principios en los que se consagran los derechos y libertades fundamentales del ser humano, reconocidos por la comunidad internacional [así] fundamentados en la dignidad e igualdad del género humano”. Canessa Montejo “*Los Derechos Humanos Laborales en el Derecho Internacional*”. Tesis Doctoral (2006), (pp. 126 – 127). [incluido por la investigación].

La evolución histórica de los Derechos Humanos, imbrincada a la evolución de la sociedad, delimita la aparición de varias generaciones de derechos fundamentales, los de “primera generación” como son los derechos civiles y políticos de una parte y los derechos económicos, sociales y culturales, de otras partes son los llamados de “segunda generación”, ambos son categorías de derechos interrelacionados, Patrice Meyer-Bisch “*Le corps des droits de l’homme. L’indivisibilité comme principe d’interprétation et de mise en oeuvre des droits de l’homme*” (1998), (p. 401).

La reafirmación de su posicionamiento en la consideración del valor jurídico - social, que presta, es manifestado en la *Primera Conferencia Internacional de Derechos Humanos* celebrada en Teherán 1968; en cuya Acta Final, de esta Conferencia, en la que se afirma que, “todos los derechos humanos y libertades fundamentales son indivisibles e interdependientes; deberá prestarse la misma atención y urgente consideración a la aplicación, la promoción y la protección tanto de los derechos civiles y políticos como de los derechos económicos, sociales y culturales; la plena realización de los derechos civiles y políticos sin el goce de los derechos económicos, sociales y culturales resulta imposible; la consecución de un progreso duradero en la aplicación de los derechos humanos depende de unas buenas y eficaces políticas nacionales e internacionales de desarrollo económico y social (...)”. Aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas, reunida en sesión plenaria, la resolución 32/130, “*Distintos criterios y medios posibles dentro del sistema de Naciones Unidas para mejorar el goce efectivo de los derechos humanos y las libertades*

fundamentales”, el 16 de diciembre de 1977. Recuperada de:

<http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/32/130&Lang=S>

La Declaración Universal es ratificada por España, tras la aprobación por las Cortes Generales y su consiguiente autorizado, asimismo, junto con declaraciones y reservas, es incorporada al ordenamiento jurídico español. Jefatura del Estado, “*Instrumento de Ratificación del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, hecho en Roma el 4 de noviembre de 1950, y enmendado por los Protocolos adicionales números 3 y 5, de 6 de mayo de 1963 y 20 de enero de 1966, respectivamente.*”, BOE núm. 243, de 10 octubre de 1979, referencia [BOE-A-1979-24010]; recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1979/10/10/pdfs/A23564-23570.pdf>

El carácter de, interrelación de derechos vuelve a ser proclamados en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, de Viena en 1993, suscrita en el párrafo 5 en la Declaración Final, en el que se afirma que “todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes y están relacionados entre sí. La comunidad internacional debe tratar los derechos humanos en forma global y de manera justa y equitativa, en pie de igualdad y dándoles, a todos, el mismo peso (...)”; recuperado de: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G93/142/36/PDF/G9314236.pdf?OpenElement>

En la década de los años 70 vuelven a generarse nuevos derechos, a los llamados a las “generaciones de derechos humanos”, Héctor Gros Espiell “*Estudios sobre Derechos Humanos*” (1998), (p. 289); se les suman estos los de “tercera generación” que vienen a ofrecer respuestas a la situación internacional del momento, estos derechos que plantean, como ejemplo, el derecho al desarrollo; el derecho a la paz; el derecho al medio ambiente; el derecho al beneficio del patrimonio común de la humanidad o el derecho a la asistencia humanitaria. Felipe Gómez Isa y José M. Pureza “*La protección internacional de los Derechos Humanos en los albores del siglo XXI*” (2004), (p. 44).

Una evidencia de sentencia de lógica proposicional en el campo jurídico internacional se entiende que “Los Derechos Humanos, (...) [estos son] los derechos humanos esenciales e inderogables que deben mantenerse (...) siempre (...) [como] ejemplos (...) [como] principios que por constituir valores considerados esenciales de la humanidad

(...) han cristalizado en (...) *ius cogens*”, [derecho imperativo], Héctor Gros Espiell, capítulo “*Derechos Humanos, Derecho Internacional y Política Internacional*” (1978), (p. 28).

Recuperado de: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2033/3.pdf>

Como sostiene el profesor Carrillo Salcedo, refiriéndose sobre los principios de Derecho internacional sobre los que tienen, hoy, carácter de *ius cogens*, cuando en la segunda edición de su libro, reflexiona e introduce, “coloqué en primer lugar los derechos fundamentales de todo ser humano por estimar que la referencia a la persona era prioritaria, además de imprescindible y fundamental (...)”, en “*Soberanía de los Estados y Derechos Humanos en Derecho Internacional Contemporáneo*” (2001), (pp. 150 – 151).

“(...) ya que en ella radica el único fundamento posible del Orden internacional de nuestro tiempo, así como el gran principio civilizador de que el Poder es un medio al servicio de la persona (...)” (Manuel Giménez Fernández 1967), en Carrillo Salcedo, “*Soberanía del Estado y Derecho Internacional*”, (1976), (pp. 284 – 285).

En el derecho internacional actual los derechos humanos son concebidos en su universalidad, teniendo un fundamento común: “La dignidad de la Persona”, “La Dignidad Humana”. Héctor Gros Espiell, sección “*La Dignidad Humana en los Instrumentos Internacionales sobre Derechos Humanos*” (2003), (pp. 193 – 223).

Si bien la Declaración Universal de Derechos Humanos no es un Tratado, pero a diferencia de lo que varios autores suscriben, esta es un instrumento jurídico vinculante y puesto en valor. La Declaración Universal de Derechos Humanos se configura como obligatoria *ad intra* en la actuación de los órganos legislativos y ejecutivos del sistema internacional. C. Villán Durán. (Villan Durán 2004) en capítulo *Declaración Universal de Derechos Humanos en la Práctica de las Naciones Unidas*”, en AA.VV.: “*La protección internacional de los derechos humanos a los cincuenta años de la Declaración Universal*”. (2001), (p.59).

Como refiere (Fernando M. Mariño 2008) en el exordio “el ancho y fundamental ámbito jurídico de la protección de los derechos humanos ofrece una enorme complejidad de perspectivas que se refleja en la teoría y práctica de cuantos ordenamientos jurídicos regulan, (...) las relaciones sociales del ser humano cualquiera”;

“(…) cualquier ser humano sometido a su regulación, desde la (su) niñez hasta la edad de su decrepitud, puede formar parte del colectivo de los “trabajadores”, según su edad y condición específicas y según la actividad que realice”

“(…) El “trabajo” de cada ser humano, por muy versátil que sea, determina de modo fundamental, según sus condiciones, la calidad de la vida del trabajador. Pero la realización personal en todas sus potencialidades es la esencia misma del desarrollo humano” en Canessa Montejó “*La protección internacional de los Derechos Humanos Laborales*” (2008), (pp. 15 – 17). (errata del texto original)

Los derechos humanos se consagran como referencia esencial en los ordenamientos jurídicos, este hecho es reconocido como uno de los grandes avances del pasado siglo, puntualizando, aún si cabe, que el ser humano por su condición jurídica, les son otorgados como de afectación, esta protección universal, entendiendo desde esta investigación que debe existir, un orden jurídico superior donde incluir la Seguridad–Salud, no otorgada a posteriori de afectación desde la relación jurídica laboral, e incluso parcialista en el modo enfocada a la prevención de riesgos, higiene, etc., sino, de superioridad otorgada, por condición de afectación directa a la persona-humana.

Entendemos, desde esta investigación, que la Seguridad–Salud, es un nuevo Derecho Humano Fundamental de cuarta generación, que debe integrarse como apuntan las corrientes de pensamiento hacia el derecho Global, “este se diferencia del derecho internacional moderno, basado principalmente en el pensamiento de Kant (Statenrecht) y de Bentham (International Law), en que supera la idea de territorio soberano, es decir, el Estado. Rafael Domingo capítulo “¿Por qué un derecho global?”, en “*Hacia un Derecho Global*”, (2006), pp. 21 – 24. Esta nueva era definida como, global, digital, virtual e incluso “cibernética”, a su respuesta surge el “Derecho Artificial”, como indica Vittorio Frosini “*cibernética, derecho y sociedad*”, (1982), (pp. 22 – 24).

En discrepancia al concepto ofrecido por Robert B. Gelmán 1997, el concepto de “Derechos Humanos del Ciberespacio”, tomado del concepto “ciudad global”, en él se, “postula las bases de la relación entre los usuarios. Alerta sobre la concentración de información en unos pocos, que articula en 16 principios, algunos como civilidad, universalidad, voluntariedad, privacidad, libertad, pluralidad y democracia las normas necesarias para todo usuario de la red”, concretamos igualmente que estos principios no son de exclusividad de la red, sino del ser-humano independientemente donde se ejerza o se

vulneren; indica con acierto que son “pactos sociales para la convivencia”, en Vicente Domingo, en el artículo, “*Los Derechos Humanos de cuarta generación*” (2009), de la revista Crítica, (pp. 32 – 36).

Desde la mirada de (Graciano González 1999), de manera introductoria en “*Derechos humanos: la condición humana en la sociedad tecnológica*”, en comunión, con la “consideración filosófica de los valores de razón, dignidad, libertad, igualdad, solidaridad y paz, que expresan dicha condición, debe realizarse a través de un discurso que considere los derechos humanos como exigencias morales de realización tanto en el nivel personal como en el comunitario” y como respuesta, el introducir la tecnología, definitivamente, en este contexto “significa atender a la necesidad de traducir dicho discurso en términos que puedan también abarcar a la ciencia y a la tecnología como elementos que modifican el concepto de espacio o ámbito en el que se manifiestan, profundizan, y desarrollan los derechos humanos”. en Javier Bustamante Donas, artículo “*Hacia la cuarta generación de Derechos Humanos: repensando la condición humana en la sociedad tecnológica*”, ejemplar dedicado a la Sociedad de la Información, de la revista CTS+I: Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación, (2001), (p. 3).

Necesariamente, entendemos que estos Derechos de cuarta generación, se identifican con un nuevo espacio de amplias perspectivas, que deben atender a la evolución social que acontece. Desde nuestra opinión, la identificación del “ciberespacio”, para enmarcar los nuevos derechos, como suponen los, llamados, Derechos de cuarta generación, iguala en semejanza, que en el ámbito laboral, el recluir en un ámbito, un Derecho; Derecho Laboral, ámbito laboral, Derecho Cibernético, ámbito cibernético, virtual, ciberespacio; El discurso debe crecer, debe volar por encima de lugar donde se ejerzan estos Derechos, y posar el discurso desde una visión superior lo que hemos llamado en esta investigación la Seguridad – Salud.

La concepción y el reconocimiento de la Seguridad–Salud, como un Derecho Fundamental de cuarta generación, supone un avance trascendental, de perspectiva de avance hacia el futuro de la humanidad.

Necesariamente remarcamos, el importante papel histórico del Derecho Internacional Laboral, contribuyendo como parte fundamental a este logro jurídico, incluyéndose una serie de preceptos laborales en la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Es definido, en sentido amplio, como concepto por el Derecho Internacional, el término “Derechos humanos laborales” Canessa Montejo “*Los Derechos Humanos Laborales en el Derecho Internacional*”. Tesis Doctoral (2006).

Igualmente son enunciados con este término u otros términos como son “derechos humanos fundamentales”, “derechos fundamentales en el trabajo”, “derechos sociales fundamentales”, “derechos socio-laborales”, “derechos fundamentales de las relaciones laborales”, “derechos fundamentales de seguridad–salud” (...), etc.; Esta proliferación de términos son utilizados por diferentes órganos internacionales, corrientes de investigación, e incluso novedosamente incorporados desde esta investigación, cuando son referidos los derechos laborales de diversa índole.

Por la importancia que confiere para nuestro tema de investigación, requiere que esta proliferación de términos que vienen siendo utilizados en materia laboral, ¿cuáles de ellos son los recogidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos?, aunque sólo enunciamos el inventario de los derechos laborales sin realizar una profunda incursión en cada uno de ellos.

Este inventariado se clasifica según la teoría jurídica laboral desarrollada para ordenamientos nacionales:

Aquellos derechos laborales de carácter individual del trabajo:

La libertad de trabajo, se encuentra recogida en el artículo 23.1 de Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH)

La prohibición de la esclavitud y la servidumbre, en el artículo 4 de la (DUDH)

El derecho al trabajo, enunciado en el artículo 23.1 de la (DUDH)

La protección contra el desempleo, enunciado en el artículo 23.1 de la (DUDH)

La prohibición de todo tipo de discriminación, recogida en los artículos 2 y 7 de la (DUDH)

El *derecho a la igualdad de remuneración*, se encuentra enunciado en el artículo 23.2 de la (DUDH)

El *derecho a condiciones justas equitativas y satisfactorias en el trabajo*, recogido en el artículo 23.1 de la (DUDH)

El *derecho a la limitación de la jornada máxima en el trabajo*, se enuncia en el artículo 24 de la (DUDH)

El *derecho a vacaciones pagadas*, recogido en el artículo 24 de la (DUDH).

El *derecho a una remuneración mínima*, enunciado en el artículo 23.3 de la (DUDH)

Aquellos derechos laborales de carácter colectivo del trabajo:

La *libertad sindical*, recogida en el artículo 22.2 de la (DUDH)

Derechos laborales de carácter de protección social:

El derecho a la seguridad social, se encuentra recogido en los artículos 22 y 25 de la (DUDH)

La estructura jurídica dogmática, de carácter internacional, que adopta fundamentos de los derechos humanos, que vamos a trabajar desde esta investigación, pasan a ser encuadrados en dos ámbitos, uno de carácter universal y otro regional. En orden de prioridad dentro del sistema internacional de derechos humanos, la Declaración Universal de Derechos Humanos y los Pactos Internacionales de 1966. En el ámbito regional se catalogan históricamente han regulado los Derechos Humanos circunscribiendo a la región europea. Circunscripción europea encontramos el Convenio Europeo de Derechos Humanos y Libertades Fundamentales (1950) y sus diversos Protocolos, la Carta Social Europea (1961) junto con sus Protocolos, además de la revisión de la Carta Social Europea (1996).

Concretamente acordamos que “algunos de estos derechos sólo son recogidos en algunos de los sistemas regionales de derechos humanos, por lo que no pueden ser extendidos a Estados que están fuera de su ámbito de aplicación”. (...). Entiéndase que, “los derechos humanos laborales son todos aquellos derechos en materia laboral consagrados en instrumentos internacionales de derechos humanos que reconocen universalmente como titular a la persona, respetando la dignidad humana y satisfaciendo las necesidades básicas en el mundo del trabajo”. Canessa Montejo “*Los derechos humanos laborales: el núcleo duro de los derechos (core rights) y el (ius cogens) laboral*”, (1998), (p. 118).

Interesante, desde esta investigación, es la apreciación que no se encuentra, la no inclusión, de manera expresa y literal, la referencia directa en materia de seguridad y salud dentro de la Declaración Universal de Derechos Humanos, que a futuro comporta como resultado el tratamiento que posteriori se le ofrece a la Seguridad–Salud desde diferentes organizaciones y organismos internacionales.

¿Quiere decir con ello que no está contemplado?, no; no quiere decir con ello, que no esté contemplado, puesto que sí lo hace de forma indirecta, de hecho, desde una visión profunda y de espectro amplio de seguridad y de primigenio interés, con ello se refuerza, una protección especial, como es reconocido el derecho a la vida. ¿Quiere decir que la Seguridad y Salud es un constructo social nuevo?, ¿Quiere decir que las sociedades avanzan económica, tecnológicamente y socialmente, por lo que debe asumirse una evolución-revolución desde todos los campos e igualmente entendido el jurídico?, ¿Estamos ante unos nuevos derechos los llamados de cuarta generación?,.

Es fácil convenir que la declaración contempla este derecho desde la perspectiva ampliamente protectora, que se articula como “toda persona tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona”, (artículo 3. DUDH).

Referencia expresa, a la seguridad se evidencia en la parte final del mismo artículo, en el que se pronuncia acerca de la seguridad de las personas; no simplemente proyecta el halo de protección desde el amplio derecho a la vida, sino que complementa éste, junto con el derecho a la seguridad utilizando ambos desde un marco jurídico de reforzamiento y con carácter singular de protección.

En la actualidad, con todos los hechos internacionales, sociales, culturales, económicos, políticos, tecnológicos, que acontecen, interrelacionados e hiperconectados,

observamos la necesaria voluntad de identificar a la Seguridad–Salud como un derecho de cuarta generación, que conllevaría a la creación de un nuevo Derecho de Seguridad–Salud.

La Declaración Universal de Derechos Humanos, desde el encuadre de lo social, y desde el marco de la educación, en su preámbulo donde se consagra “la educación en y para los derechos humanos”, como primer fundamento ético como eje central de la cultura de los derechos. Seguidamente la alusión específica a los derechos consagrados en la Declaración (a la Salud, al Trabajo y a la Educación).

Especial remembranza requiere el derecho a la educación enunciado en el articulado, como “Toda persona tiene derecho a la educación”, (artículo 26. 1. 2. DUDH), “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, (...)”. Entendido como máxima de derecho universal a todos los individuos sin más requerimiento que el ser persona. También es necesario hacer una reflexión acerca de lo recogido en el (artículo 22. DUDH), sobre el derecho como persona y compromete a cada Estado e incluye a organizaciones a la asunción de obligaciones garantes como “(...) la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Necesariamente la apuesta de la (DUDH), de incluir el término cultura, en el articulado, conlleva a la comprensión de la funcionalidad e importancia que se confiere, e incluso encuadre de “herramienta estratégica”, como afirma Nieves Ortiz Morón, en el capítulo sobre la educación y poder, “la cultura se ha convertido a lo largo de la Historia en una herramienta estratégica”, “(...) una relación inseparable entre cultura y poder.”, según el profesor Méndez Rubio “la genealogía del uso del concepto de cultural establece una separación entre una definición romántica de otra más materialista - antropológica. (...) siendo éste, además, un proceso funcional al Estado, que conseguirá canalizar sus intereses para imponer u modelo de sociedad concreto”, en “*Educación y poder: el currículum oculto*”, Heron Fernando de Sousa Gonzaga (Coord.), Candela Varcárcel Fonseca, Renata Leiras Texeira, Álvaro Mulet Martínez, Mary Cruz Ortega Hernández, Elisabetta Stomeo, Sandra M. Aguilar Ramírez, Adriana Scordamaglina Fernandes, Rodrigo Sebastián Sola, “*Direitos Humanos e Teoría Crítica, coletânea internacional*” (2014), (73 – 117).

La Declaración Universal de Derechos Humanos, de una manera concluyente, “pretendió prestar una concepción universal, un ideal común a la humanidad entera, de los

derechos humanos, elevándose, en un mundo dividido, sobre las distintas ideologías y los opuestos criterios sobre su origen y naturaleza. Gros Espiell, “*Estudios sobre los Derechos Humanos II*” (1988), (p. 30).

2.3.- Los Pactos de 1966

El 16 de diciembre de 1966, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó dos pactos en su resolución 2200 A (XXI): *El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos* (PIDCP) y *El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (PIDESC), pactos que vinieron a reforzar a la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948.

En la primera mitad del siglo XX, se aprueban los pactos de 1966, también conocidos como los Pactos de Nueva York; el Pacto de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Conocidos, también, como los Pactos de 1966, éstos, son aprobados por la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas. El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP) y el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PDESC), adoptados y abiertos a la firma, ratificación y adhesión, en su resolución 2200 A (XXI).

El primero de ellos aprobados el 16 de diciembre de 1966, con entrada en vigor el 23 de marzo de 1976, asimismo, el segundo con entrada en vigor el 3 de enero de 1976.

El Pacto de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), recuperado de:

<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>

Este pacto, hace especial referencia no de forma directa y expresa a la seguridad y salud, en cambio, sí, entendemos desde esta investigación, que lo hace desde una amplia perspectiva valedora y con el especial halo de protección, como es recogido, en su artículo 6.1 “El derecho a la vida es inherente a la persona humana. Este derecho estará protegido por la ley. Nadie podrá ser privado de la vida arbitrariamente”.

El Derecho a la vida, como Derecho, es recogido, como un derecho de orden superior respecto al cual no se autoriza suspensión alguna, se trata de un derecho que no debe interpretarse de un modo o sentido restrictivo y cuya protección, exige a los Estados y a la adopción de medidas positivas, asimismo, como la obligación de los Estados de evitar las guerras y otros actos de violencia masiva y su preocupación creciente ante el desarrollo y proliferación de las armas, como el diseño, fabricación, posesión y despliegue de armas nucleares, así como la dejación por el Estado, porque todo ello constituye una de las mayores amenazas al Derecho a la vida. Así se hace constar en los comentarios generales del Comité de los Derechos Humanos, en las siguientes observaciones. Observación General nº. 6, Comentarios generales adoptados por el Comité de los Derechos Humanos, Artículo 6 - Derecho a la vida, 16º período de sesiones, U.N. Doc. HRI/GEN/1/Rev.7 at 143 (1982).

Recuperado de: <http://hrlibrary.umn.edu/hrcommittee/Sgencom6.html>

Observación General n°. 14, Comentarios generales adoptados por el Comité de los Derechos Humanos, Artículo 6 - El derecho a la vida, 23º período de sesiones, U.N. Doc. HRI/GEN/1/Rev.7 at 158 (1984). Recuperado de: <http://hrlibrary.umn.edu/hrcommittee/Sgencom14.html>

Tras la Declaración de Naciones Unidas no se presta reconocimiento expreso como sujetos de derechos como grupo humano, a los denominados como “niños”, hasta la posterior Declaración de Derechos del Niño, adoptada en Sesión Plenaria 841ª, durante el 14º periodo de sesiones con fecha de 20 de noviembre de 1959, este vacío para el colectivo de menores, cuyo origen es “deudora la Declaración Universal de Derechos Humanos, con ello supone una reformulación (...) a las necesidades de los niños” Ansensio Sánchez, “*Interés del menor y derecho a la educación*” (2017), (pp. 28 - 33).

El artículo 24 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), incluye de forma específica los Derechos del niño, e incluimos en esta investigación porque a ellos, los menores, a este colectivo se les otorga un reconocimiento expreso y mayor halo de protección jurídica. Se hace constar en los comentarios generales del Comité de los Derechos Humanos, en las siguientes observaciones, se le otorga al colectivo de menores, “la adopción de medidas especiales para proteger a los niños”, reconociéndoles que, como individuos, gozan de todos los derechos civiles enunciados.

Observación General n°. 17, Comentarios generales adoptados por el Comité de los Derechos Humanos, (artículo 24. PIDCP) - Derechos del niño, 35º período de sesiones, U.N. Doc. HRI/GEN/1/Rev.7 at 165 (1989). Recuperado de: <http://hrlibrary.umn.edu/hrcommittee/Sgencom17.html>

El Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PDESC), recuperado de: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>

Ratificado por España, Jefatura del Estado, “*Instrumento de ratificación de España del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, hecho en Nueva York el 19 de diciembre de 1966*”, el 28 de septiembre de 1976, BOE núm. 103, [BOE-A-1977-10734], publicado el 30 de abril de 1977. Recuperado de: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1977-10734

Este pacto, obliga a procurar a los Estados partes, los derechos recogidos en su articulado; en él se muestra de una manera expresa su protección en materia de Seguridad y Salud; como recogen en los artículos 7 y 12, enunciados.

En referencia a la materia concerniente a esta investigación, así se expresa en el (art. 7 PDESC). “Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona al goce de las condiciones de trabajo equitativas y satisfactorias que le aseguren en especial: (...)” en su punto “b) la seguridad e higiene en el trabajo (...)”.

El (art. 12. 1 y 2. PDESC), en el que ampliamente, se recoge, el derecho a la seguridad y la salud en el ámbito del derecho internacional de los derechos humanos;

En su punto número 1. “Los Estados firmantes reconocen el derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental.”

En su punto número 2, se enuncian las medidas que los Estados Partes deberán adoptar afín de asegurar este derecho, “b) el mejoramiento en todos sus aspectos de la higiene del trabajo y de medio ambiente; c) La prevención y el tratamiento de las enfermedades epidémicas, endémicas, profesionales y de otra índole, y la lucha contra ellas; d) La creación de condiciones que aseguren a todos asistencia médica y servicios médicos en caso de enfermedad”.

El artículo 13, y el artículo 14, ambos reconocen el derecho a la educación. En el (art. 13 PDESC), se enuncia que los Estados miembros reconocen “el derecho de toda persona a la educación”, asimismo como, “la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre”, y el ímpetu de la obligatoriedad hacia estos Estados a “lograr el pleno ejercicio de este derecho”. El Comité aprueba la Observación general N° 11 sobre el (art. 14 PDESC), (planes de acción para la enseñanza primaria); la Observación general N° 11 y la presente son complementarias y deben examinarse conjuntamente.

Las observaciones adoptadas por el Comité de Derechos Económicos y Sociales presentan siete objetivos, el Consejo con ayuda del Comité, presta ayuda y facilita ésta, para que, en materia de elaboración de informes, por parte de los Estados, con arreglo a este Pacto sea una obligación; aunque el Comité admite que la presentación de estos informes es una mera cuestión de procedimiento, esto no sería lo fundamental, y sí deben permitir el logro de estos objetivos. Recuperado de:

https://confdts1.unog.ch/1%20SPA/Tradutek/Derechos_hum_Base/CESCR/00_1_obs_grales_Cte%20Dchos%20Ec%20Soc%20Cult.html

<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/obsevaciones-generales-2.pdf>

Como *primer* objetivo se plantea, la elaboración de un informe inicial, en plazo de dos años desde su entrada en vigor, en el “(...) se emprenda un examen amplio de la legislación, las normas y procedimientos administrativos y las diversas prácticas nacionales en un esfuerzo por ajustarlas en todo lo posible a las disposiciones del Pacto (...)”.

En su *segundo* objetivo hace referencia en “(...) que el Estado Parte vigile de manera constante la situación real con respecto a cada uno de los derechos (...)”; “La vigilancia tiene por objeto proporcionar una visión general y detallada de la situación existente, y esta visión resulta importante sobre todo porque proporciona una base para elaborar políticas claramente formuladas y cuidadosamente adaptadas a la situación, entre ellas el establecimiento de prioridades que reflejen las disposiciones del Pacto.

En consecuencia, un *tercer* objetivo del proceso de presentación de informes es permitir al gobierno que demuestre que se ha iniciado esta adopción de políticas en función de los principios. Si bien el Pacto enuncia de manera explícita esta obligación sólo en el (art. 14 PDESC) , cuando no se haya podido instituir “la obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza primaria” para todos, existe una obligación comparable de “elaborar y adoptar... un plan detallado de acción para la aplicación progresiva” de cada uno de los derechos contenidos en el Pacto, según se deduce claramente de la obligación prevista en el párrafo 1 del (art. 2 PDESC) en el sentido de “adoptar medidas (...) por todos los medios apropiados...”.

El *quinto* objetivo requiere proporcionar una base para, “(...) evaluar de manera efectiva la medida en que se han hecho progresos hacia el cumplimiento de las obligaciones contenidas en el Pacto. Con tal objeto, puede ser de utilidad para los Estados precisar los criterios u objetivos en función de los cuales podrán evaluarse los resultados obtenidos en una determinada esfera (...)”. El Comité atribuye con especial importancia el concepto de “realización progresiva”, e insta a los Estados a incluir en sus informes datos tanto cuantitativos como cualitativos a fin de una adecuada evaluación. Figuran en el documento E/1989/22.

El derecho a la Educación, como derecho fundamental recogido (art. 13 PDESC), hace mención a este derecho en la Observación General número 13. En ella se enuncia como valor superior; y declara que la Educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos.

El párrafo 2 del artículo 13, El derecho de todas las personas para recibir educación. Desde las observaciones generales manifiesta que la educación en todas sus formas y en todos sus niveles debe tener las siguientes cuatro características interrelacionadas:

a) *Disponibilidad*. Debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.

b) *Accesibilidad*. Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación, en el ámbito del Estado Parte. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente:

No discriminación. La educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos no vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos;

Accesibilidad material. La educación ha de ser asequible materialmente, ya sea por su localización geográfica de acceso razonable (por ejemplo, una escuela vecinal) o por medio de la tecnología moderna (mediante el acceso a programas de educación a distancia);

Accesibilidad económica. La educación ha de estar al alcance de todos. Esta dimensión de la accesibilidad está condicionada por las diferencias de redacción del párrafo 2 del artículo 13 respecto de la enseñanza primaria, secundaria y superior: mientras que la enseñanza primaria ha de ser gratuita para todos, se pide a los Estados Partes que implanten gradualmente la enseñanza secundaria y superior gratuita.

c) *Aceptabilidad*. La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, los padres; este punto está supeditado a los objetivos de la educación mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza (véase los párrafos 3 y 4 del artículo 13).

d) *Adaptabilidad*. La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

El derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud, recogido en el artículo 12. También incluido en la Observación general número 14. En ella se expone que “La salud es un derecho humano fundamental e indispensable para el ejercicio de los demás derechos humanos.”

De igual manera relacional al derecho a la educación, ya que ambos son indispensables e interrelacionales como derechos humanos fundamentales, tanto para realizar como para el ejercicio indispensable otros derechos humanos; en particular el derecho a la alimentación, a la vivienda, al trabajo, a la dignidad humana, a la vida, a la no discriminación, a la igualdad, a no ser sometido a torturas, a la vida privada, al acceso a la información y a la libertad de asociación, reunión y circulación. Esos y otros derechos y libertades abordan los componentes integrales del derecho a la salud.

En la elaboración del artículo 12 del Pacto, no se adopta la definición de salud ofrecida por la Constitución de la OMS, que define la salud como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente como ausencia de afecciones o enfermedades”. Sin embargo, la referencia ofrecida en el párrafo 1 del artículo 12 de este, refiere al “más alto nivel posible de salud física y mental”, no limitándose al concepto de derecho a la atención de la salud.

En la elaboración y la redacción expresa del artículo 12, párrafo 2, se reconoce que, el derecho a la salud abarca una amplia gama de factores socioeconómicos que promueven las condiciones saludables a las cuales las personas pueden alcanzar y llevar una vida sana.

Este derecho, se hace extensivo a “los factores determinantes básicos de la salud, como la alimentación y la nutrición, la vivienda, el acceso a agua limpia potable y a condiciones sanitarias adecuadas, condiciones de trabajo seguras y sanas y un medio ambiente sano”.

Referenciando la vital e indiscutible envergadura de la educación como conductor para alcanzar este estado y derecho a la salud. El Comité considera a este derecho como un derecho de carácter inclusivo, porque requiere que necesariamente incluya también, los principales factores determinantes de la salud condiciones sanas en el trabajo, el medio ambiente, y el acceso a la educación e información sobre cuestiones relacionadas con la salud, incluida la salud sexual y reproductiva, entre otras.

El derecho a la salud “no debe entenderse como un derecho a estar *sano*”. El derecho a la salud entraña libertades y derechos. Entre las libertades figura el derecho a controlar su salud y su cuerpo, con inclusión de la libertad sexual y genésica, y el derecho a no padecer injerencias médicas no consensuadas.

De entre los derechos se configura, el relativo a un sistema de protección de la salud que ofrezca a las personas oportunidades iguales para disfrutar del más alto nivel posible de salud.

El llevar a efecto el derecho a la salud, puede alcanzarse mediante numerosos procedimientos complementarios, asimismo con la elaboración de políticas en materia de salud, la aplicación de los programas de salud elaborados por la Organización Mundial de la Salud (OMS) o la adopción de instrumentos jurídicos concretos. Además, el derecho a la salud abarca determinados componentes aplicables en virtud de la ley.

Como elementos esenciales e interrelacionados mencionar el Acceso a la información: ese acceso comprende el derecho de solicitar, recibir y difundir información e ideas, acerca de las cuestiones relacionadas con la salud. Con todo, el acceso a la información no debe menoscabar el derecho de que los datos personales relativos a la salud sean tratados con confidencialidad.

Se hace especial referencia en el (art. 12 apartado b) PDESC), sobre el derecho a la higiene del trabajo y del medioambiente; “El mejoramiento de todos los aspectos de la higiene ambiental e industrial”. Se manifiesta la adopción de medidas preventivas en lo que respecta a los accidentes laborales y enfermedades profesionales; requiere la exigencia de velar por el suministro adecuado de agua limpia potable y la creación de condiciones sanitarias básicas; la prevención y reducción de la exposición de la población a sustancias

nocivas tales como radiaciones y sustancias químicas nocivas u otros factores ambientales perjudiciales que afectan directa o indirectamente a la salud de los seres humanos.

Enuncia que la higiene industrial aspira a la reducción al mínimo, introduciendo en ello una aseveración “en la medida en que ello sea razonablemente viable” las causas de los peligros para la salud como resultado del medio ambiente laboral. (OIT, 1981, entrada en vigor en 11 de agosto 1983), introduciendo, con ello, una posible vía para futuros incumplimientos.

Sobre la noción de salud, definida como el “...más alto nivel posible de salud física y mental”, recogido en el párrafo 1 del artículo 12, es matizado teniendo en cuenta tanto las condiciones biológicas y socioeconómicas esenciales como los recursos que cuenta el Estado. Varias son las concepciones que no pueden enfrentarse únicamente desde el punto de vista de la relación entre el Estado y los individuos; “(...) el Estado no puede garantizar la buena salud ni puede brindar protección contra todas las causas posibles de la mala salud del ser humano. Así, los factores genéticos, la propensión individual a una afección y la adopción de estilos de vida malsanos o arriesgados suelen desempeñar un papel importante en lo que respecta a la salud de la persona (...)”. Reafirma que el derecho a la salud debe entenderse como el derecho al “disfrute, de toda una gama de facilidades, bienes, servicios y condiciones necesarios para alcanzar el más alto nivel posible de salud”, el concepto debe tener presente los avances mundiales desde 1966, fecha de aprobación de estos pactos, sobre todo y en contexto con otros en materia de salud, por lo que es consustancial referenciar la evolución mundial desde una visión de salud, desde su entrada en vigor hace ya más de cuatro décadas de los Pactos de 1966, por lo que la situación mundial de la salud se ha modificado de manera espectacular y ha experimentado modificación de este concepto en cuanto a su contenido y alcance.

Actualmente, en el concepto de salud debe tenerse presente al interpretarlo, elementos determinantes como son la distribución de los recursos y las diferencias basadas en la perspectiva de género, además de las inquietudes de carácter social, como las relacionadas con la violencia o el conflicto armado, o aquellas enfermedades anteriormente desconocidas, y otras que adquirido carácter de y una mayor difusión.

Los Estados Partes en virtud del artículo 2 apartado 1, se comprometen a tomar medidas para lograr progresivamente, por todos los medios apropiados como la promoción y la protección para una plena efectividad los derechos humanos.

Sí estos Estados conculcasen el derecho al no adoptar las medidas necesarias de las obligaciones legales contraídas para ofrecer plena efectividad al derecho a la salud; entre

estas violaciones por actos de omisión figuran el no adoptar medidas apropiadas para dar plena efectividad al derecho universal a disfrutar del más alto nivel posible de salud física y mental, el no contar con una política nacional sobre la seguridad y la salud en el empleo o servicios de salud en el empleo, y el no hacer cumplir las leyes pertinentes. Muñoz Ruíz, (2009), *“El sistema normativo de la prevención de riesgos laborales”*, (p. 47).

La Organización Mundial de la Salud, establece como mecanismos de control a los Estados Partes; quienes deberán elaborar los informes prescritos y cuya presentación se elevará al Consejo Económico y Sociales y Culturales a través del Secretario General de Naciones Unidas. El Consejo Económico y Sociales y Culturales podrá concluir acuerdos con los organismos pertinentes de cada Estado Parte para la presentación de informes relativos al cumplimiento de las disposiciones del Pacto.

3.- La Organización Internacional del Trabajo

La Organización Internacional del Trabajo (OIT), es considerada fuente primigenia de derechos internacionales laborales, organismo de carácter universal consagrado a promover la justicia social y los derechos humanos laborales reconocidos a nivel internacional, es así como es consagrado en el preámbulo de su constitución. Recuperada de NORMLEX: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:62:0::NO:62:P62_LIST_ENTRIE_ID:2453907:NO

La OIT constituye, dentro del sistema de las Naciones Unidas, como un organismo de carácter especializado, por su deber cumplido en la época de la Sociedad de Naciones, y al esfuerzo titánico de coordinación en materia económica-social y humanitaria.

Esta carta, constitucional, fue creada como parte del Tratado de Versalles, (parte XIII). Tratado que puso fin a la Primera Guerra Mundial e introdujo cambios hacia la relevancia de la justicia social para crear y alcanzar la paz universal y permanente, “en su momento un texto altamente novedoso”, “permitió el verdadero nacimiento y desarrollo del derecho internacional del trabajo y el progreso universal de la legislación laboral y social”, con estas palabras sobre la naturaleza jurídica y esencialidades e historia de la OIT de Héctor Gros Espiell “*La organización internacional del trabajo y los derechos humanos en la América Latina*” (1978), (pp. 11 – 31).

La constitución de la OIT, evidenció la relación directa entre la paz y la justicia social, estas ideas se muestran plasmadas en la Declaración de Filadelfia de 1944 y en la Carta de San Francisco, “incluyó la cooperación económica y social y el desarrollo y estímulo del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, entre los propósitos de las Naciones Unidas” (Ibid. 1978), (p. 15).

El texto original de la Constitución es aprobado el 11 de abril de 1919, se integra como parte en el Tratado de Versalles, y viene a incluir las siguientes modificaciones, modificada por la enmienda de 1922, que entró en vigor el 4 de junio de 1934; modificada también por el instrumento de enmienda de 1945, en vista de la nueva organización internacional, entrando en vigor el 26 de septiembre de 1946; modificada a su vez por el instrumento de enmienda de 1946, que entra en vigor el 20 de abril de 1948; modificada también por el instrumento de enmienda de 1953, que entra en vigor el 20 de mayo de 1954,

modificada también por el instrumento de enmienda de 1962, que entra en vigor el 22 de mayo de 1963 y modificada también por el instrumento de enmienda de 1972, que entra en vigor el 10 de noviembre de 1974.

Su esencialidad de carácter tripartito, es única en su género, está compuesta por representantes de gobiernos, empleadores y representantes de los trabajadores.

La implicación de las Altas partes contratantes, queda plasmado en su preámbulo, haciendo suyas las declaraciones “movidas por sentimientos de justicia y de humanidad y por el deseo de asegurar la paz permanente en el mundo, y a los efectos de alcanzar los objetivos expuestos en este preámbulo”, asumiendo la Constitución de la Organización Internacional del Trabajo.

La Constitución de OIT, tiene carácter institucional y organizacional, sin embargo, complementa en anexo los principios fundamentales en los que se sustenta.

Se reconoce la obligación solemne de la OIT de fomentar entre todas las naciones del mundo, programas que permitan, letra (g), proteger adecuadamente a la vida y la salud de los trabajadores en todas las ocupaciones.

Fundamenta desde su preámbulo la vital importancia de la justicia social mundial, considerando la existencia de condiciones de trabajo que entrañan tal grado de injusticia, miseria y privaciones, pasando a enunciar una a una; mención especial refiere que cada una de ellas tiene relación directa e indirecta con la seguridad y la salud, de ellas resaltaremos la protección del trabajador contra las enfermedades, sean o no profesionales, y contra los accidentes de trabajo.

En la Declaración de Filadelfia de 1944, al igual que en la Declaración de la OIT sobre justicia social para una globalización equitativa, en ambas declaraciones, se enuncia el precepto a unas condiciones de trabajo decente y a un medio ambiente de trabajo seguro y saludable. La Declaración de Filadelfia fue agregada a la Constitución de la OIT como anexo en 1956, con este acto se requiere de estimación al valor jurídico de la norma de carácter internacional.

La OIT de la mano de la OMS, ambas instituciones desarrollan conjuntamente el concepto de salud ocupacional, en el Comité Mixto OIT- OMS de 1950, esta definición es revisada en 1995 en su undécima reunión. Se enuncia así el concepto de salud: “finalidad de la salud en el trabajo consiste en lograr la promoción y mantenimiento del más alto grado de bienestar físico, mental y social de los trabajadores en todos los trabajos”.

Los Convenios de Internacionales de Trabajo son instrumentos destinados a establecer obligaciones internacionales para los Estados que los ratifican.

Las obligaciones contenidas en los convenios como instrumentos legales vinculantes a los Estados que voluntariamente lo ratifiquen, salvo aquellos convenios que versan sobre los derechos fundamentales que son vinculados e incorporados directamente por su incorporación a la Organización Internacional del Trabajo. La OIT adopta las normas universales frente a las normas regionales partiendo del criterio expuesto en la Declaración de Filadelfia, que proclama que son plenamente aplicables a todos los pueblos.

3.1.- Los Convenios de la Organización Internacional del Trabajo aprobados en materia de seguridad y salud en el trabajo

Los instrumentos de naturaleza jurídica como “principios, criterios y normas de la Constitución de la OIT sobre los derechos humanos en general y la libertad sindical en particular, han sido reafirmados, precisados o desarrollados en diversos convenios, recomendaciones y resoluciones adoptadas por la Conferencia Internacional del Trabajo”. (Gros Espiell 1978), (p.33).

Los convenios constituyen “instrumentos internacionales multilaterales con caracteres particulares, verdaderos tratados-leyes” que establecen obligaciones para los Estados, la Constitución de la OIT, prevé un sistema de verificación de las medidas adoptadas para ejecutar los convenios ratificados. (Ibid. 1978), (p. 19).

La OIT adopta más de cuarenta normas en materia de seguridad y salud en el trabajo, asimismo, más de cuarenta repertorios de recomendaciones prácticas, para su utilización. Normas del Trabajo de la OIT.

Figura nº 1. *Resumen de convenios de la OIT*

MARCO DE CONVENIOS DE LA OIT		
CONVENIOS FUNDAMENTALES		
AÑO	Nº CONVENIO	NOMBRE DE CONVENIO
1948	87	Convenio sobre la libertad sindical y la protección del derecho de sindicación
1949	98	Convenio sobre el derecho de sindicación y de negociación colectiva
1930	29	Convenio sobre el trabajo forzoso
1957	105	Convenio sobre la abolición del trabajo forzoso
1951	100	Convenio sobre igualdad de remuneración
1958	111	Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación)
1973	178	Convenio sobre la edad mínima
1999	182	Convenio sobre peores formas de trabajo infantil
INSTRUMENTOS ESPECIFICOS A LOS MIGRANTES		
AÑO	Nº CONVENIO	NOMBRE DE CONVENIO
1949	97	Convenio sobre los trabajadores migrantes (revisado)
1949	86	Recomendación sobre los trabajadores migrantes (revisado)
1975	143	Convenio sobre los trabajadores migrantes (disposiciones complementarias)
1975	151	Recomendación sobre los trabajadores migrantes

OTROS CONVENIOS DE LA OIT		
AÑO	Nº CONVENIO	NOMBRE DE CONVENIO

1925	19	Convenio sobre la igualdad de trato (accidentes de trabajo)
1947	81	Convenio sobre la inspección del trabajo
1949	94	Convenio sobre las cláusulas de trabajo (contratos públicos)
1949	95	Convenio sobre la protección del salario
1952	102	Convenio sobre la seguridad social (norma mínima)
1958	110	Convenio sobre las plantaciones
1962	118	Convenio sobre la igualdad de trato (seguridad social)
1964	122	Convenio sobre la política del empleo
1969	129	Convenio sobre la inspección del trabajo (agricultura)
1970	131	Convenio sobre la fijación de salarios mínimos
1973	138	Convenio sobre la edad mínima
1976	144	Convenio sobre la consulta tripartita (normas internacionales del trabajo)
1977	149	Convención sobre el personal de enfermería
1981	155	Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores
1982	157	Convenio sobre la conservación de los derechos en materia de seguridad social
1985	161	Convenio sobre los servicios de salud en el trabajo
1988	167	Convenio sobre seguridad y salud en la construcción
1991	172	Convenio sobre las condiciones de trabajo (hoteles y restaurantes)
1995	176	Convenio sobre seguridad y salud en las minas
1997	181	Convenio sobre las agencias de empleo privadas,
2000	183	Convenio sobre la protección de la maternidad
2001	184	Convenio sobre la seguridad y la salud en la agricultura
2006	187	Convenio sobre el marco promocional para la seguridad y salud en el trabajo

CONVENIOS DE LAS NACIONES UNIDAS		
AÑO	Nº CONVENIO	NOMBRE DE CONVENIO
1990		Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares

Selección de Instrumentos de la OIT.

Los Principios fundamentales sobre seguridad y salud

- Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores, 1981 (núm. 155); y su protocolo de 2002.

Este convenio prevé la adopción de una política nacional en la que los Estados, desde una coherente seguridad y salud en el trabajo, y acciones de los gobiernos y dentro de las empresas, tomen las riendas, para promover la seguridad y la salud en el trabajo, y mejorar las condiciones de trabajo. El protocolo exige la revisión periódica de los requisitos y procedimientos para el registro de los accidentes y las enfermedades en el trabajo, así como la publicación de investigación estadística.

- Convenio sobre los servicios de salud en el trabajo, 1985 (núm. 161)

Este convenio prevé la creación de servicios de salud en el ámbito de la empresa, a quienes se asignan funciones esencialmente preventivas y que son responsables de aconsejar al empleador, a los trabajadores y a sus representantes sobre condiciones de trabajo y medioambiente de trabajo seguro y saludable.

- Convenio sobre el marco promocional para la seguridad y salud en el trabajo, 2006 (núm. 187)

Este convenio tiene como objeto promover una cultura de prevención en materia de seguridad y salud con vistas al logro progresivo de un medio de trabajo seguro y saludable. Los Estados desde sus sistemas nacionales, deben suministrar la infraestructura necesaria para la implementación de políticas y programas nacionales de seguridad y salud en el trabajo, lo cual incluye la legislación, las autoridades o los órganos adecuados, los mecanismos de control, tales como sistemas de inspección y acuerdos a nivel de la empresa. Los programas nacionales deben incluir medidas de promoción de la seguridad y la salud en el trabajo con plazos vinculantes que permitan evaluar los progresos logrados.

Salud y Seguridad en algunas ramas de la actividad económica

- Convenio sobre la higiene, comercio y oficinas, 1964 (núm. 20)
- Convenio sobre seguridad e higiene, trabajos portuarios, 1979 (núm. 152)
- Convenio sobre seguridad y salud en la construcción, 1988 (núm. 167)
- Convenio sobre seguridad y salud en las minas, 1995 (núm. 176)
- Convenio sobre seguridad y la salud en la agricultura, 2001 (núm. 184)

Protección contra riesgos específicos

- Convenio sobre la protección contra las radiaciones, 1960 (núm. 115)
- Convenio sobre cáncer profesional, 1974 (núm. 139)
 - Convenio sobre medio ambiente de trabajo (contaminación del aire, ruido y vibraciones), 1977 (núm. 148)
- Convenio sobre el asbesto, 1986 (núm. 162)
- Convenio sobre los productos químicos, 1990 (núm. 170)

Dentro del Plan de Acción comprendido para el periodo 2010 – 2016; que se pretende el alcance con amplio grado de ratificación y aplicación efectiva de los instrumentos sobre seguridad y salud en el trabajo (Convenio núm. 155, su protocolo 2002, y Convenio núm. 187).

4.- La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Procuran como antecedentes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la Comisión Internacional de Cooperación Intelectual (CICI), Ginebra, 1992 – 1946; como agencia ejecutiva, el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual (IICI), París, 1925 – 1946 y la Oficina Internacional de Educación (OIE), Ginebra, 1925 – 1968, desde 1969, la OIE forma parte integrante de la Secretaría de la UNESCO y cuenta con propio estatuto.

La Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO), es aprobada en Londres, el 16 de noviembre de 1945, y modificada por la Conferencia General, en sus reuniones, 2a, 3a, 4a, 5a, 6a, 7a, 8a, 9a, 10a, 12a, 15a, 17a, 19a, 20a, 21a, 24a, 25a, 26a, 27a, 28a, 29a y 31a. Esta organización comprende como propósito el contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, conjuntamente con la colaboración entre las naciones

La Organización de las Naciones, propone como esencialidad de su existencia, el contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que, sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo.

La Conferencia General de Naciones, reunida en su 18 a, en París, del 17 de octubre al 23 de noviembre de 1974, en su “*Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales*”, aprobada en su 36.2 sesión plenaria, el 19 de noviembre de 1974, previo informe de la Comisión. Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114040s.pdf#page=150>

Conscientes de la obligación por parte de los Estados, de alcanzar, mediante la educación los fines que han sido enunciados en la Carta de las Naciones Unidas, La Constitución de la UNESCO, y la DUDH y los convenios internacionales de Ginebra, del 12 de agosto de 1949, para la protección de las víctimas de la guerra a fin de conseguir los

objetivos de cooperación, comprensión, y el establecimiento de la paz internacional y asimismo como el respeto de los derechos humanos y libertades fundamentales.

La conferencia, desde la aprobación de la resolución insta a los Estados Miembros que deben adoptar las medidas, de conformidad con sus prácticas constitucionales, ya sea en forma normada o de cualquier otra forma, con el propósito de dar efectivo efecto y cuyo campo de aplicación será a todas las etapas y formas de educación. Se aprueba, en esta resolución, que para:

“(…) mejorar constantemente sus medios y procedimiento para habilitar a los educadores y a otras categorías de personal de educación a desempeñar su papel en el logro de los objetivos de la presente recomendación y deberían, con este fin:

inculcar a los educadores las motivaciones de su acción ulterior:
adhesión a la ética de los derechos humanos y al objetivo de cambiar la sociedad a fin de lograr la aplicación práctica de los derechos humanos; comprensión de la unidad fundamental de la humanidad;
capacidad para inculcar el aprecio de las riquezas que la diversidad de las culturas puede brindar a cada persona, grupo o nación;

ofrecer un conocimiento interdisciplinario básico de los problemas mundiales y de los problemas de la cooperación internacional gracias, entre otros medios, a un trabajo dedicado a la solución de esos problemas;

preparar a los educadores para que participen activamente en la elaboración de programas de educación para la comprensión internacional y de material y equipo de enseñanza, teniendo en cuenta las aspiraciones de los educandos y en la estrecha colaboración con ellos;

realizar experimentos sobre el empleo de métodos activos de educación y formación en técnicas por lo menos elementales de evaluación, aplicables en especial a la conducta y a las actitudes sociales de los niños, los adolescentes y los adultos;

desarrollar aptitudes y competencias tales como el deseo y la capacidad de hacer innovaciones en materia de educación y de seguir perfeccionando la propia formación; práctica del trabajo en equipo y del estudio interdisciplinario; conocimiento de la dinámica de los grupos, y arte de suscitar oportunidades favorables y de servirse de ellas;

facilitar el estudio de experiencias para la comprensión internacional y en especial de experiencias innovadoras realizadas en otros países y promocionar a los interesados, en toda la medida de lo posible, ocasiones de ponerse directamente en relación con educadores extranjeros.

V.III Preparación de los educadores

33. Los Estados Miembros deberían mejorar constantemente sus medios y procedimientos para preparar y habilitar a los educadores y a otras categorías de personal de educación a desempeñar su papel en el logro de los objetivos de la presente Recomendación y deberían, con ese fin:

- a) inculcar a los educadores las motivaciones de su acción ulterior: adhesión a la ética de los derechos humanos y al objetivo de cambiar la sociedad a fin de lograr la aplicación práctica de los derechos humanos; comprensión de la unidad fundamental de la humanidad; capacidad para inculcar el aprecio de las riquezas que la diversidad de las culturas puede brindar a cada persona, grupo o nación;
- b) ofrecer un conocimiento interdisciplinario básico de los problemas mundiales y de los problemas de la cooperación internacional gracias, entre otros medios, a un trabajo dedicado a la solución de esos problemas;
- c) preparar a los educadores para que participen activamente en la elaboración de programas de educación para la comprensión internacional y de material y equipo de enseñanza, teniendo en cuenta las aspiraciones de los educandos y en estrecha colaboración con ellos;

- d) realizar experimentos sobre el empleo de métodos activos de educación y formación en técnicas por lo menos elementales de evaluación, aplicables en especial a la conducta y a las actitudes sociales de los niños, los adolescentes y los adultos;
- e) desarrollar aptitudes y competencias tales como el deseo y la capacidad de hacer innovaciones en materia de educación y de seguir perfeccionando la propia formación; práctica del trabajo en equipo y del estudio interdisciplinario; conocimiento de la dinámica de los grupos, y arte de suscitar oportunidades favorables y de servirse de ellas;
- f) facilitar el estudio de experiencias de educación para la comprensión internacional y en especial de experiencias innovadoras realizadas en otros países y proporcionar a los interesados, en toda la medida de lo posible, ocasiones de ponerse directamente en relación con educadores extranjeros.

34. Los Estados Miembros deberían cuidar de que todo el personal de dirección, supervisión u orientación- por ejemplo, inspectores, asesores pedagógicos, directores de escuelas normales y organizadores de actividades educacionales para jóvenes y adultos- reciba una formación, una información y consejos que les permitan ayudar en el sentido de los objetivos de la presente Recomendación, teniendo en cuenta las aspiraciones de la juventud en lo que toca a los problemas internacionales y los nuevos métodos pedagógicos que pueden contribuir a satisfacer esas aspiraciones. A ese fin, deberían organizarse seminarios o cursos de perfeccionamiento sobre la educación para la comprensión internacional e intercultural a fin de reunir en ellos a autoridades y educadores con otros grupos interesados como padres de alumnos, alumnos y asociaciones de maestros. Dado que el papel de la educación debe cambiar gradualmente de modo profundo, los resultados de los experimentos de modificación de estructuras y de relaciones jerárquicas en los establecimientos docentes deberían reflejarse en lo que toca a la

formación, la información y el asesoramiento (Naciones Unidas, 1975).

Actualmente sigue siendo la educación tema de referencia en Naciones Unidas, en 1995 se proclamó, el Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos, 1995 – 2004. Esta investigación introduce en siguientes apartados, sobre las intervenciones llevadas a cabo desde la UNESCO.

5.- La Organización Mundial de la Salud

La Organización Mundial de la Salud (OMS), es uno de los organismos especializados de Naciones Unidas, con fundación en 1948, cuyo objetivo prioritario es el alcanzar, para todos los pueblos el mayor grado de salud.

Este organismo se ostenta como la máxima autoridad directiva y coordinadora de la acción sanitaria en el sistema de las Naciones Unidas.

La Constitución de la OMS, fue adoptada por la Conferencia Sanitaria Internacional, celebrada en Nueva York, del 19 de junio al 22 junio de 1946, por los representantes de los 61 Estados. Entrando en vigor el 7 de abril de 1948;

Las reformas adoptadas por la 26ª, la 29ª, la 39ª y la 51ª. Asambleas Mundiales de la Salud (resoluciones WHA 26.37, WHA 29.38, WHA39.6 y WHA 51.23), que entraron vigor el 3 de febrero de 1977, el 20 de enero de 1984, el 11 julio de 1994 y el 15 de septiembre de 2005, respectivamente, se ha incorporado al presente texto.

En su Constitución los Estados miembros, declaran en conformidad con la Carta de las Naciones Unidas, que son básicos los siguientes principios para la felicidad de todos los pueblos, y asimismo las relaciones armoniosas y la seguridad entre ellos.

La OMS define en el preámbulo de su constitución, el concepto de salud, otorgándole la prestancia que requiere la Salud. Es adoptado, junto con la carta constitucional en la Conferencia Sanitaria Internacional; Esta definición no ha sido modificada desde 1948 entendiendo que “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”.

El goce del grado máximo de salud que se pueda lograr es uno de los derechos fundamentales de todo ser humano sin distinción de raza, religión, ideología política o condición económica o social.

Imprimiéndole a la salud de los pueblos como una condición fundamental para lograr la paz la seguridad, y depende de la más amplia cooperación de las personas y de los Estados.

Con obligatoriedad hacia los Estados sobre los resultados alcanzados por cada uno de estos, en el fomento y protección de la salud son valiosos para todos ciudadanos.

Y alerta que, constituye un peligro común, la desigualdad de los diversos países en lo relativo al fomento de la salud y el control de las enfermedades, sobre todo aquellas transmisibles.

La infancia, es un periodo de la vida del ser humano, especialmente protegido desde Naciones Unidas y sus organizaciones internacionales. Promueve el desarrollo saludable del niño y concreta, de importancia fundamental, así la capacidad de vivir en armonía en un mundo que cambia constantemente es indispensable para este desarrollo.

Considera en su artículo 1., que, la extensión a todos los pueblos de los beneficios de los conocimientos médicos, psicológicos y afines es esencial para alcanzar el más alto grado de salud.

Evidencia que, en la era del conocimiento, es necesario la formación de una opinión pública bien informada y una cooperación activa por parte del público son de importancia capital para el mejoramiento de la salud del pueblo.

Los gobiernos tienen la responsabilidad en la salud de sus pueblos, la cual sólo puede ser cumplida mediante la adopción de medidas sanitarias y sociales adecuadas.

Aceptando estos principios, con el fin de cooperar entre sí y con otras en el fomento y protección de la salud de todos los pueblos, las partes Contratantes convienen en la presente Constitución y por este acto establecen la OMS como organismo especializado de conformidad con los términos del artículo 57 de la Carta de Naciones.

La Constitución en su capítulo I, recoge la “Finalidad” de la organización, Siendo recogido en su capítulo II, las Funciones y su artículo 2. “Para alcanzar esta finalidad, las funciones de la organización serán:

- a) actuar como autoridad directiva y coordinadora en asuntos de sanidad internacional;
- b) establecer y mantener colaboración eficaz con las Naciones Unidas, los organismos especializados, las administraciones oficiales de salubridad, las agrupaciones profesionales y demás organizaciones que se juzgue convenientes;
- c) ayudar a los gobiernos, a su solicitud, a fortalecer sus servicios de salubridad;

- d) proporcionar ayuda técnica adecuada y, en casos de emergencias, prestar a los gobiernos la cooperación necesaria que soliciten o acepten;
- e) promover o ayudar a promover, a solicitud de Naciones Unidas, servicios o recursos de salubridad a grupos especiales, tales como habitantes de los territorios fideicometidos;
- f) establecer y mantener los servicios administrativos y técnicos que sean necesarios, e inclusive los epidemiológicos y de estadística;
- g) estimular y adelantar labores destinadas a suprimir enfermedades epidémicas, endémicas y otras;
- h) promover, con la cooperación de otros organismos especializados cuando fuere necesario la prevención de accidentes;
- i) promover, con la cooperación de otros organismos especializados cuando fuere necesario el mejoramiento de la nutrición, la habitación, el saneamiento, la recreación, las condiciones económicas y de trabajo y otros aspectos de la higiene del medio;
- j) promover la cooperación entre las agrupaciones científicas y profesionales que contribuyan al mejoramiento de la salud;
- k) promover convenciones, acuerdos y reglamentos y hacer recomendaciones referentes a asuntos de salubridad internacional, así como desempeñar las funciones que en ellos se asignen a la Organización y que estén de acuerdo con su finalidad;
- l) promover la salud y la asistencia maternal e infantil, y fomentar la capacidad de vivir en armonía en un mundo que cambia constantemente;
- m) fomentar las actividades en el campo de la higiene mental, especialmente aquellas que afectan las relaciones armónicas de los hombres;
- n) promover y realizar investigaciones en el campo de la salud;
- o) promover el mejoramiento de las normas de enseñanza y adiestramiento en las profesiones de salubridad, medicina y afines;
- p) estudiar y dar a conocer, con la cooperación de otros organismos especializados, cuando fuere, necesario, técnicas administrativas y sociales que afecten a la salud pública y a la asistencia médica, desde los puntos de vista preventivo y curativo, incluyendo servicios hospitalarios y el seguro social;
- q) suministrar información, consejo y ayuda en el campo de la salud;

- r) contribuir a crear en todos los pueblos una opinión pública bien informada e asuntos de salud;
- s) establecer y revisar, según sea necesario, la nomenclatura internacional de las enfermedades, de las causas de muerte y de las prácticas de salubridad pública;
- t) establecer normas uniformes de diagnóstico, según sea necesario;
- u) desarrollar, establecer y promover normas internacionales con respecto a productos alimenticios, biológicos, farmacéuticos o similares;
- v) en general, tomar todas las medidas necesarias para alcanzar la finalidad que persigue la Organización.”

La OMS desde 1950 promueve programas especiales para la salud ocupacional, con coordinación permanente con el ILO (Organización Internacional del Trabajo);

Cuyas Declaraciones en la Conferencia internacional sobre la atención primaria de salud, como, es la declaración de 1978, nombrada como ALMA ATA, es enfática en la necesidad de organizar los servicios básicos de salud (preventiva y curativa), en los lugares cercanos a sus residencias o lugares de trabajo, donde residan.

Es en 1979 el lanzamiento de la nueva estrategia para desarrollos adicionales sobre la salud ocupacional, en el que la Asamblea de Salud Mundial adopta la resolución WHA 32.14, en el programa de Comprensión de Salud para los trabajadores.

En 1980 la resolución WHA 33. 31, motiva a los países integrar la salud ocupacional con los servicios de atención básica con el primordial objetivo de dar cobertura a la población desamparada, particularmente en países en vías de desarrollo, en esa misma resolución se remarca la necesidad de lograr un mayor desarrollo de los servicios de salud ocupacional, el entrenamiento e investigación para alcanzar un mayor logro social.

La OMS en su octavo programa general de trabajo (quinquenio 1990 – 1995), reconoce la necesidad por la seriedad de problemas de salud en la población laboral, particularmente a los más desprotegidos en los países en vías de desarrollo.

El programa incide, sobre la atención básica de la población de trabajadores desamparados, proporcionado las principales guías de apoyo a la legislación para la implementación de atención básica y de emergencia en los lugares de trabajo. Sin embargo, la

salud ocupacional significa mucho más que suministrar los primeros auxilios convencionales a los trabajadores.

Define a la salud ocupacional, “es una actividad preventiva que ayuda a la identificación, supervisión y control de los factores de riesgos en lugares de trabajo, además de la generación de competencias y acciones efectivas que aseguren un ambiente de trabajo saludable y salud a los trabajadores”. OMS, “Estrategia Mundial de la Salud Ocupacional para todos” (Ginebra. 1995). p. 60. // WHO/OCH/95.1. Recuperado de:

http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42109/1/951802071X_spa.pdf

http://www.who.int/occupational_health/en/oestrategy.pdf?ua=1

Recopilación de las recomendaciones de la segunda reunión de centros colaboradores en Salud Ocupacional de la Organización Mundial de la Salud, (Beijing, China 11-14 October 1994). Recuperado de: http://www.who.int/occupational_health/en/oedeclaration94e.pdf?ua=1

La organización también recopila diversas definiciones de Salud Ocupacional, abordadas y emitidas por las organizaciones de profesionales, las organizaciones internacionales como la OMS y OIT, e instituciones de prestigio, resume a todas ellas, la Salud Ocupacional se la “considera como una actividad multidisciplinaria que pretende lograr:

- Protección y promoción de la salud los trabajadores previendo y controlando las enfermedades y accidentes ocupacionales y eliminando los riesgos ocupacionales y las condiciones de riesgo para la salud y seguridad del trabajador.
- Desarrollo y promoción de un trabajo saludable y seguro, en ambientes y organizaciones de trabajo.
- Incremento de la satisfacción física, mental y el bienestar social del trabajador apoyando el desarrollo y mantenimiento de su capacidad de trabajo, así como el desarrollo profesional y social.
- Capacitación de los trabajadores para la conducción social de su vida, siendo económicamente productivos y contribuyendo al desarrollo sostenible”.

En ella se reflexiona y afirma “la salud ocupacional ha evolucionado gradualmente desde una actividad orientada al riesgo individual o particular a una aproximación integral y multidisciplinaria que comprende el bienestar físico, mental, social, de salud y desarrollo personales” (Ibid. 1995), (p. 71).

Al igual que introduce instrumentos tomados de ordenamientos de países con una fuerte tradición internacional en seguridad y salud.

Los principios primordiales de la estrategia política en salud ocupacional internacional son recogidos como: (...)

1. Evitar el peligro (principio de prevalencia)
2. Tecnología segura
3. Optimización de las condiciones laborales
4. Integración de la productividad con las actividades de salud y seguridad
5. Responsabilidad gubernamental, autoridad y competencia en el desarrollo y control de las condiciones de trabajo
6. Responsabilidad básica del empleador y empresario de por la seguridad y salud en el lugar de trabajo
7. Reconocimiento de los intereses propios de los empleados en salud ocupacional y seguridad
8. Cooperación y colaboración en iguales condiciones para los empleados y trabajadores
9. El derecho a participar en las decisiones que concierne a nuestro propio trabajo
10. El derecho al conocimiento bajo los principios de transparencia
11. El continuo desarrollo y seguimiento de la seguridad de la salud ocupacional y salud

“La implementación de tales principios requiere de una reglamentación legal apropiada, un esfuerzo administrativo y un sistema de servicios para la seguridad ocupacional y salud y además de servicios de salud ocupacional” (Ibid. 1995), (p. 66).

El Derecho a la seguridad, así como a la salud, al igual que todos los derechos humanos fundamentales, “(...) impone tres tipos o niveles de obligaciones a los Estados: la obligación de respetar, proteger y cumplir. A su vez, la obligación de cumplir comprende la obligación de facilitar, proporcionar y promover”. Constitución de la Organización Mundial de la Salud, Observación 34.

Entendiendo “por lo que se refiere al derecho a la salud”, de igual modo el Derecho a la seguridad, “la obligación de cumplir, también, incorpora la obligación de promover

habida cuenta la importancia crítica de la promoción de la salud en labor que realizada por la Organización Mundial de la Salud y otros organismos” Muñoz Ruíz, “El sistema normativo de la prevención de riesgos laborales” (2009), (p. 46).

En virtud de la resolución de la 49ª Asamblea Mundial de la Salud, [Asamblea WHA 49.12], en la que hizo suya la estrategia mundial de la OMS de la salud ocupacional e instó a los Estados miembros a que elaboraran programas nacionales de salud ocupacional, asimismo en diversas reuniones de alto nivel como por ejemplo la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, Johannesburgo, Sudáfrica, 2002 y conferencias ministeriales regionales sobre la salud en el trabajo y el medio ambiente, se ha instado a la OMS a reforzar aún más la labor en el ámbito de la salud ocupacional.

La secretaría presenta proyecto del “*Plan de Acción Mundial sobre la Salud de los Trabajadores 2008-2017*”, con el carácter de marco normativo que proponga la adopción de medidas concertadas destinadas a proteger, promover y mejorar la salud de todos los trabajadores; en su 60ª Asamblea Mundial de la Salud, tras haber realizado diversas consultas a los Estados Miembros, presenta de forma revisada “*el Proyecto de Resolución y Plan de Acción Mundial*”, recogiendo diversas enmiendas aportadas por estos, varios de los cambios propuestos para el plan de acción mundial se recogen en diversos documentos de carácter internacional. Recuperado de: http://www.who.int/occupational_health/WHO_health_assembly_sp_web.pdf?ua=1

La OMS (2007) hace suyo, con beneplácito, el “Plan de Acción Mundial sobre la Salud de los Trabajadores 2008 – 2017”; 60ª Asamblea Mundial de la Salud, de 19 abril de 2007, [A60/20], e insta a los estados miembros, al cumplimiento de:

La elaboración, con carácter tripartito, políticas y planes nacionales para aplicar el plan de acción mundial y establezcan los mecanismos para su ejecución, seguimiento y evaluación;

A tomar las medidas enfocadas a establecer y proceder al fortalecimiento de instituciones fundamentales y capacidad en materia de recursos humanos para atender las necesidades de las poblaciones activas.

Insta a la incorporación de la salud de los trabajadores en las políticas nacionales y sectoriales de desarrollo sostenible, reducción de la pobreza, empleo, comercio, protección ambiental y educación.

Propone desarrollo de mecanismos eficaces de colaboración y cooperación en los planos regional, subregional y nacional, entre países desarrollados y países en desarrollo en lo concerniente al plan de acción mundial para la salud de los trabajadores.

La OMS, establece medidas para lograr los siguientes objetivos, y obliga a los países a adaptar sus prioridades nacionales y circunstancias a las siguientes:

- Objetivo 1.- Elaborar y aplicar instrumentos normativos sobre la salud de los trabajadores.
- Objetivo 2.- Proteger y promover la salud en el lugar de trabajo
- Objetivo 3.- Mejorar el funcionamiento de los servicios de salud ocupacional y el acceso a los mismos
- Objetivo 4.- Proporcionar datos probatorios para fundamentar las medidas y las prácticas
- Objetivo 5.- Integrar la salud de los trabajadores en otras políticas

Estos objetivos son de alta relevancia mundial, ellos suponen las directrices estratégicas, concernientes a planteamiento, implantación, desarrollo y seguimiento de esta estrategia mundial, con ello hemos de remarcar, como destacable a uno de estos objetivos, para el tema que nos concierne, concretaremos como prioritario el objetivo número 5. A su vez en este objetivo se enuncian cinco puntos:

- Se deberá fortalecer la capacidad del sector sanitario para promover la inclusión de la salud de los trabajadores en las políticas de sectores. Es preciso integrar las medidas de protección de la salud de los trabajadores en las políticas de desarrollo económico y en las estrategias de reducción de la pobreza. El sector sanitario debe colaborar con el sector privado a fin de evitar la transferencia internacional de los riesgos laborales y proteger la salud en el lugar de trabajo. Se han de incorporar medidas similares en los planes y programas nacionales de desarrollo sostenible.
- Asimismo, al adoptar las medidas enunciadas en la resolución WHA 59.26 sobre comercio internacional y salud, será preciso considerar la salud de los trabajadores en el contexto de las políticas comerciales.

- Las políticas de empleo también influyen en la salud; por lo tanto, es necesario promover la evaluación del impacto sanitario de las estrategias de empleo; Asimismo, se debe fortalecer la protección ambiental en relación con la salud de los trabajadores mediante, entre otras cosas, la aplicación de las medidas de reducción de riesgos previstas en el Plan de Acción Mundial del Enfoque Estratégico para la gestión de los productos químicos a nivel internacional y estudiando de manera en que se tratan aspectos relacionados con la salud de los trabajadores en los acuerdos ambientales multilaterales, las estrategias de mitigación, los sistemas de gestión ambiental y los planes de preparación y respuesta ante emergencias.
- La cuestión relativa a la salud de los trabajadores deber abordarse en el marco de políticas sectoriales para las distintas ramas de actividad económicas, particularmente las que entrañan mayor riesgo para la salud.
- Los aspectos concernientes a la salud de los trabajadores se deberán tener en cuenta en la enseñanza primaria, secundaria y superior, así como en la formación profesional.

5.1.- Plan de Acción Mundial sobre la Salud de los trabajadores 2008 – 2017 por la Asamblea Mundial de la Salud

La Asamblea Mundial de la Salud, celebra en primera reunión extraordinaria, con fecha de 9 de noviembre de 2006, documento referenciado como, [WHASS1/2006-WHA60/2007/REC/1], de una parte, incluyendo las decisiones adoptadas por el Consejo Ejecutivo, 118ª reunión, del 29 – 31 de mayo de 2006, documento referenciado como [EBSS-EB118/2006/REC/1];

Recuperado de: http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/EBSS-EB118-2006-REC1/spanish/Res/res-eb118_2006_rec1-sp.pdf

http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHASSA_WHA60-Rec1/S/WHASS1_WHA60REC1-sp.pdf

, de otra parte, incorpora, las resoluciones, decisiones y anexos, de la 60ª Asamblea Mundial de la Salud

Incorporando, de entre otros, los siguientes documentos:

- **WHA60.22, Sistemas de Salud: sistemas de atención de emergencia**, retomando anteriores resoluciones como son, WHA45.24, acerca de la aplicación sobre las recomendaciones del “*Informe mundial sobre la violencia y la salud*”, WHA57.10, acerca de la seguridad vial y salud, en las que se indica, que “la violencia es un importante problema de salud pública en todo el mundo y que las lesiones debidas al tráfico rodado causan amplios problemas y graves problemas de salud pública”, (pp. 85 – 88). [negrita, según documento original].
- **WHA60.23, Prevención y control de las enfermedades no transmisibles: aplicación de la estrategia mundial**, retomando resoluciones como son, WHA53.17, acerca de “la prevención y control de las enfermedades no transmisibles”; WHA54.18, sobre “la transparencia en el proceso de lucha antitabáquica”; WHA56.1, acerca del “Convenio Marco de la OMS para el Control del Tabaco”; WHA57.16, sobre la “promoción de la salud y modos de vida sanos”; WHA57.17, como referencia la Estrategia Mundial sobre el Régimen Alimentario, Actividad Física y Salud; WHA58.22, sobre la “prevención y control del cáncer”; WHA58.26, sobre problemas de salud pública por el uso nocivo del alcohol; asimismo como de numerosas resoluciones con interdependencia entre ellas, de los comités regionales, referidas todas a la salud mental, (pp. 88 – 92). [negrita, según documento original].

-WHA60.24, Promoción de la salud en un mundo globalizado, rememora las resoluciones sobre promoción de la salud [WHA42.44], sobre promoción de la salud, información pública y educación para la salud, [WHA51.12], sobre promoción de la salud, [WHA57.16] sobre promoción de la salud y los modos de vida sanos, y los resultados de las seis conferencias internacionales sobre promoción de la salud (Ottawa, 1986; Adelaida (Australia), 1988; Sundsvall (Suecia), 1991; Yakarta, 1997; México, D.F., 2000; y Bangkok, 2005). Asimismo, incluye el examen de la Conferencia Mundial sobre Promoción de la Salud, OMS, [documento A60/18], Sexta Conferencia Mundial sobre Promoción de Salud, (Bangkok, 2005); en ella se concreta la necesidad de vigilancia para la promoción de la salud para abordar, desde un análisis exhaustivo, los determinantes de la salud.

Fundamentándose en disposiciones estratégicas OMS, “*Declaración de Alma-Ata*”, la “*Carta de Ottawa*” para “el Fomento de la Salud”; Primera “*Conferencia Internacional sobre Fomento de la Salud*”, Ottawa, Canadá, 17–21 de noviembre de 1986, (WHO/HPR/HEP/95.1, la Carta de Bangkok para “el Fomento de la Salud en un Mundo Globalizado”, Tailandia, 7 – 11 de agosto de 2005; para “la mejora de la salud y su equilibrio en los primeros decenios del siglo XXI”.

La Conferencia de Ottawa y la carta, que da lugar a esta, se consideran a nivel mundial como el fundamento de los conceptos y de los principios de la moderna promoción de la salud (OMS 2007). Recuperado de: http://apps.who.int/gb/archive/pdf_files/WHA60/A60_18-sp.pdf

Identificando todas aquellas medidas, como recomendaciones recogidas en la Carta de Bangkok para “*el Fomento de la Salud en un Mundo Globalizado*”, que propone a “la promoción de la salud un componente primordial del programa mundial de desarrollo”, un compromiso de responsabilidad básica de todo Estado y objetivo prioritario de las comunidades, la sociedad civil y el sector privado;

Propone como formato recomendación que, la promoción de la salud para todos es fundamental para alcanzar los objetivos reconocidos internacionalmente

OMS, reconocido en la Declaración del Milenio, relacionada en concordancia con la labor de la Comisión OMS sobre “Determinantes Sociales de la Salud”, contribuyendo de

manera notable a la consecución de los objetivos del Undécimo Programa General de Trabajo. (Ibid. 2007), (pp. 92 – 94). Recuperado de:

http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHASSA_WHA60-Rec1/S/WHASS1_WHA60REC1-sp.pdf

Instando a los Estados miembros a:

1.- Al aumento de las inversiones en promoción de la salud como componente fundamental de un desarrollo social y económico equitativo y articulen las políticas idóneas al respecto.

Desde esta investigación entendemos que la Seguridad–Salud, como binomio indisociable, es una realidad, a día de hoy, y como condición necesaria la educación en Seguridad–Salud, como herramienta de transformación social.

2.- A que se establezcan mecanismos eficaces para aplicar un enfoque multisectorial, incluso interministerial, a fin de abordar de manera efectiva los determinantes sociales, económicos y políticos y medioambientales de la salud a lo largo de todo el ciclo vital.

Evidenciamos que la Seguridad y Salud, debe ser propuesta desde un enfoque multisectorial, acordamos que, de posible tratamiento interministerial, y entendemos que es una condición necesaria el abordaje de la Seguridad–Salud, desde la apertura y cierre del ciclo vital, por lo que proponemos como inicio una sencilla clasificación, que aportamos desde esta investigación, para un posterior desarrollo.

3.- A que apoyen y favorezcan la participación activa en la promoción de la salud de las comunidades, la sociedad civil, en especial las personas o los grupos que aporten contribuciones positivas, el sector público, las asociaciones profesionales y los sindicatos, las empresas y las asociaciones, y otros órganos, en especial los que se dedican a la salud pública, evitando posibles conflictos de intereses y promoviendo la participación constructiva en beneficio mutuo.

La sociedad debe ser educada desde una formación integral en Seguridad–Salud, cuyo promotor, serán los Estados miembros quienes desarrollen como ejemplo la integración de la Seguridad–Salud, elaborando un Plan Educativo, del que participen organismos,

organizaciones de carácter público, como privadas, instituciones de diversos ámbitos sociales; asimismo, estableciendo las directrices para una convivencia de participación, constructiva en beneficio de ámbito social, eliminando todo tipo de injerencias o conflictos de intereses.

4.- A que vigilen, evalúen y mejoren de forma sistemática y periódica las políticas, los programas, las infraestructuras y las inversiones en materia de promoción de la salud, incluida la consideración del uso de las evaluaciones del impacto sanitario, comuniquen los resultados obtenidos en la solución de los problemas relacionados con la promoción de la salud, y difundan y utilicen los resultados en el proceso de planificación.

5.- A que reorienten los sistemas nacionales de salud pública hacia la promoción de modos de vida más saludables y su adopción por las personas, las familias y las comunidades.

6.- A que en las prácticas actuales introduzcan intervenciones de promoción de la salud basadas en pruebas científicas.

7.- A que apliquen con resultados satisfactorios políticas nacionales de salud pública en las que la promoción de la salud sea el eje para modificar los determinantes de la salud, y a que transfieran su experiencia a los países que están en el proceso de instrumentalización. (Ibid. 2007), (pp. 93 – 94).

6.- El sistema europeo

El espacio geográfico, que de una manera histórica-política, denominamos Unión Europea, hoy día, se concibe como, referente mundial. La Unión Europea reconocida como espacio de potencialidad y prosperidad económica, gracias a la apuesta de una fuerte, como interesante, política social, asimismo, cohesionadora de diversos pueblos, en el que convivimos en paz, desde una sociedad multicultural.

Conforme con el profesor, Cruz Villalón, “El proyecto de constitución de la Comunidad Europea surge con una finalidad económica, de orientación primordialmente liberal, con la mirada puesta en la consecución primero de un mercado común, (...) para desembocar finalmente en la idea de mercado único”, entendiendo así como la redacción originaria del artículo del TCEE, en su versión original del Tratado de Roma de 1958, “se concretará exclusivamente en lo económico, sin referencia alguna a lo laboral o social”. Jesús Cruz Villalón, Teresa Pérez del Río (Coordinadores), Manuel Gómez Muñoz, Patrocinio T. Rodríguez-Ramos Velasco, Francisco Lozano Lares, Carmen Ferradans Caramés, Francisca Fuentes Rodríguez, (2000), (p.13).

En palabras de, Miguel Rodríguez-Piñero y Bravo-Ferrer, “(...) modelo social original que combina rendimiento económico, justicia social y solidaridad, (...) dentro de una diversidad de sistemas nacionales supone una unidad de valores sociales compartidos (justicia social, libertad democracia, respeto de los derechos humanos, igualdad, no discriminación y solidaridad) (...)”. Utilizando de manera introductoria, el exordio, en el que inflexiona con el fracaso político-social, del hecho, de la no aprobación de la Constitución Europea, lo que supuso, a posteriori, una modificación de manera reformadora de los Tratados Fundacionales de la Unión Europea; “(...) ha conducido posteriormente a la aprobación por el Consejo Europeo, el 13 de diciembre de 2007, del Tratado de Lisboa, por el que se modifican el Tratado de la Unión Europea y el Tratado constitutivo de la Comunidad Europea”. Federico Navarro Nieto, Miguel C. Rodríguez-Piñero Royo, Jose Manuel Gómez Muñoz (directores), Antonio Costa Reyes (coord.), M^a Cristina Aguilar González, Inmaculada Benavente Torres, Emilia Castellano Burguillos, Antonio Costa Reyes, Pedro Gómez Caballero, Carmen Moreno de Toro, Julia Muñoz Molina, Federico Navarro Nieto, M^a Luisa Pérez Guerrero, M^a Luisa Rodríguez Copé, M^a José Rodríguez Crespo, Mercedes Zarzalejo Carbajo, “*Manual de Derecho Social de la Unión Europea*” (2010), (pp. 17 – 23).

España, en el (art. 93 CE) autoriza por ley orgánica la celebración de Tratados, “(...) por los que se atribuya a una organización o institución internacional el ejercicio de competencias derivadas de la Constitución”, Joaquín Aparicio Tovar, “*Introducción al Derecho Social de la Unión Europea*”, (2005), p. 39. Jefatura del Estado, “*Tratado de adhesión de España a las comunidades europeas*”, (1985), BOE nº 189, de 8 de agosto de 1985, referencia [BOE-A-1985-16659], Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1985/08/08/pdfs/A25119-25119.pdf>

6.1.- Estatuto del Consejo de Europa

Organismo internacional de pleno derecho, el cual, posee carácter regional, creado por lo que viene a ser los denominados movimientos europeos o europeístas, que serán conformados por los países de la Europa Occidental.

Tras intensas reuniones en la Haya, se concluye con su firma en Londres, al Tratado constitutivo del Consejo de Europa, el 5 de mayo de 1949, entrando en vigor el 3 de agosto de ese mismo año.

La finalidad de este organismo viene definida en el primero de sus artículos, en el que se recoge, como objetivo, la unión entre sus miembros para generar la identidad como pueblo, Europa, desde una mira de principios democráticos y bajo la protección unánime del Derecho, con pleno reconocimiento de los derechos y libertades fundamentales, que constituyen el patrimonio común, asimismo favorezcan el progreso económico y social.

España, se incorpora al Consejo de Europa con el “*Instrumento de adhesión de España al Estatuto del Consejo de Europa, hecho en Londres el 5 de mayo de 1949*”, España. BOE nº 51, de 1 de marzo de 1978; referencia BOE-A-1978-5972; (pp. 4840 a 4844). Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1978/03/01/pdfs/A04840-04844.pdf>

El Consejo de Europa, compuesto de dos órganos, la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa (APCE) y el Comité de Ministros. La Declaración Universal de Derechos Humanos, inspira, al Consejo de Europa que, desde la Asamblea Parlamentaria, en 1950, aprueba la Convención Europea de los Derechos Humanos (CEDH). En su articulado, deja constancia del carácter regionalista, del documento, abordando la jurisdicción, asimismo, considera la dependencia a este documento. Este tratado que, recoge los derechos civiles y políticos, no menciona expresamente los derechos de los menores.

Cosiendo los artículos 2 y 5, en los que se protege y se reconoce, a toda persona, los derechos como son, los derechos, a la vida, y a la seguridad. Recientemente se ha avanzado en el “reconocimiento como un deber general de protección de la vida, (...) <<doctrina de las obligaciones positivas>>”. Desde esta investigación entendemos que debe tratarse el Derecho a la Seguridad-Salud de una manera interdependiente al derecho a la vida. “Además de la protección ofrecida por ley, las obligaciones positivas ex-artículo 2, también exigen del

Estado la adopción de medidas preventivas concretas frente a las acciones de terceros que pongan en peligro la vida”. (Muñoz 2009), (p.67).

Los menores, siendo un colectivo con especial halo de protección, que les lleva a tener un tratamiento específico, desde esta investigación, entendemos debe ser también incluido en ámbito de la Seguridad–Salud; ha sido contemplado con posterioridad, en la disposición añadida a este Convenio, en el artículo 5, Protocolo nº 7, adoptado en 1984.

6.2.- La Carta Social Europea

La Carta Social Europea, adoptada por el Consejo de Europa, el 18 de octubre de 1961, en Turín. Se trata de instrumento regionalista. Conocida también como la Carta de Turín.

Desde nuestra investigación entendemos que como precepto normativo en materia de Seguridad–Salud, les son de afectación en su mayoría los artículos, por ella compuestos. La Carta Social, vincula en obligatoriedad a los Estados, que la ratifican.

Evidencia, en la Carta de Turín, de manera tácita, el derecho a la vida; los artículos de derechos cuya afectación directa e interrelación al derecho a la vida. No, siendo así, porque figura de manera expresa, en el artículo 11. En el que se recoge el Derecho a la protección a la Salud, desde una perspectiva de Derecho de orden superior. Ambos derechos, el derecho a la Seguridad, junto con el Derecho a la vida, son amparados desde la afectación, a todos los ciudadanos y ciudadanas, a todos los pueblos.

La Carta Social, presenta cierta particularidad, con respecto a otros instrumentos de orden internacional, en su método de ratificación, dejando a cargo de los Estados al compromiso de elección de los derechos a los que se someten, considerando un núcleo mínimo de derechos de adhesión esencial.

España, incorpora la Carta Social Europea, a su ordenamiento, con el “*Instrumento de ratificación de 29 de abril de 1980, de la Carta Social Europea, hecha en Turín de 18 de octubre de 1961*” BOE nº 153, de 26 de junio de 1980, [BOE-A-1980-13567], y corrección de errores en el BOE nº 192, de 11 de agosto de 1980, recuperado de:

<https://www.boe.es/boe/dias/1980/06/26/pdfs/A14533-14540.pdf>

<https://www.boe.es/boe/dias/1980/08/11/pdfs/A18054-18054.pdf>

6.3.- El Sistema Comunitario

6.3.1.- *La Carta Comunitaria de Derechos Fundamentales de los trabajadores*

La Carta Comunitaria de Derechos Fundamentales de los trabajadores, “texto comunitario que a modo de referente constituyente (...) [cuyo fin es el de integrar] una política global de afianzamiento del <<acervo comunitario>> en materia social”, Jesús Cruz Villalón (2000), (p. 19).

La Carta es adoptada en 1989, en ella se establecen los principios sobre los que se sustenta el modelo de Derecho laboral, así como, de aplicación a los siguientes ámbitos, de la libre circulación de los trabajadores, el empleo y las retribuciones, la mejora de las condiciones de trabajo, así como la protección social, el derecho a la libre asociación y de negociación colectiva, derecho a la formación profesional, el derecho a la igualdad de trato entre hombres y mujeres, derecho a la información, la consulta y la participación de los trabajadores, derecho a la protección de la salud y de la seguridad en el trabajo, y el derecho que reconoce la protección de menores, así como las personas con edad avanzada y con discapacidades. Todos estos derechos enunciados son el conjunto de principios mínimos comunes a todos los Estados miembros de la Unión Europea, el Tratado de Lisboa (artículo 151 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea) y la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. Recuperada de EUR-Lex: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV%3Ac10107>

6.3.2.- *Las Directivas Europeas*

Se han sucedido numerosas Directivas europeas, con el objetivo de proteger la seguridad y salud de los trabajadores. Se evidencia en ello, la prestancia que confiere la tutela de la seguridad laboral como derecho en la Unión Europea.

Esta investigación entiende que es el momento de una reelaboración o incluso de hacer crecer, nuevos Derechos, a los que hemos denominado como Derechos fundamentales de cuarta generación, como sería la Seguridad–Salud.

Desde el ámbito de lo laboral, encontramos jurídicamente desarrollado la seguridad laboral, y la salud laboral, pero necesariamente convendrán, que rigurosamente el Derecho

laboral, se presta en exclusividad al ámbito laboral. Mientras observamos como diferentes ámbitos jurídicos, no muestran regulación, o erróneamente se pretende una regulación, no afín, como veremos a lo largo de esta investigación desde el ámbito de la Educación, o la formación y su incidencia en diversos colectivos como son el docente, o el de estudiantes. De ahí la necesidad e interés de acometer el estudio de las normas o actuaciones de tipo jurídico, en materia de la Seguridad–Salud, por su falta de regulación. Por lo que nos lleva desde la perspectiva de la Seguridad y Salud Laboral, o desde la mal entendida prevención de riesgos, prestar observación necesaria para su acercamiento a diversos campos y un posterior desarrollo.

Desde una observación cronológica, se muestra que, las directivas se agrupan en dos bloques, con punto de inflexión en 1986, anterior y posterior a la aprobación del Acta Única Europea. España ratifica, el Acta Única Europea, e incorpora a su ordenamiento “Instrumento de ratificación de Acta Única Europea, firmada en Luxemburgo el 17 de febrero de 1986”, BOE nº 158, de 3 de julio de 1987, referencia [BOE-A-1987-15279], recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1987/07/03/pdfs/A20172-20182.pdf>

Las primeras de las directivas, nombradas de primera generación, se concretan en el momento anterior a la aprobación de Acta Única Europea. La escasa regulación, conjuntamente con un fuerte carácter sectorial, mostrando una fuerte dispersión. Estas características se observan reflejadas, en las siguientes directivas, Directiva 77/576/CEE, Directiva 78/610/CEE, Directiva 80/336/EUROATOM, Directiva 80/1107/CEE, Directiva 82/501/CEE, Directiva 82/605/CEE, Directiva 83/477/CEE, Directiva 86/188/CEE. Todas ellas basadas en la fundamentación jurídica de proporción al artículo 100 del Tratado de la CE.

Las segundas de las Directivas o de segunda generación, posteriores a 1986; en este periodo se observa un desarrollo y crecimiento normativo, de un lado se muestra desde un nuevo enfoque que conlleva la una mayor producción de Directivas, y de otro lado a una apertura o expansión en su dimensión de regulación.

Considerando este momento de avance social, asimismo, propone a este momento Cruz Villalón “amplios impulsos de construcción del proyecto europeo” lo que conforman a la Europa Social, “propone un mayor énfasis en la Europa social, acentuando la necesidad de <<conceder a los aspectos sociales la misma importancia que los aspectos económicos (...)>>. (Ibid. 2000), (pp. 17 – 18).

6.3.3.- *Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea, artículo 118 A.*

El Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea, o el llamado Tratado de Roma, firmado el 25 de marzo de 1957, cuya entrada en vigor es de 1 de enero de 1958; recuperado de: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=uriserv%3Axy0023>

En la actualidad, llamado Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea. UE, Versiones consolidadas del “Tratado de la Unión Europea y del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea”, de DOUE nº 59, de 7 de junio de 2016, recuperado de: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=OJ:C:2016:202:TOC>

Cuyo artículo 153, (antiguo 137 TCE), del título IX, sobre Empleo, en el que se enuncia, en su punto uno, que, para la consecución del artículo 151, “la Unión, apoyará y complementará a los Estados”, se relaciona diferentes ámbitos de actuación en su punto a) “a la mejora del entorno de trabajo para proteger la salud y la seguridad de los trabajadores”; Título X, sobre Política Social, en su artículo 151 (anterior 136 TCE), “A tal fin, la Unión y los Estados miembros emprenderán acciones en las que se tenga en cuenta la diversidad de las prácticas nacionales, en particular en el ámbito de las relaciones contractuales, así como la necesidad de mantener la competitividad de la economía de la Unión”, y el Título XIII, sobre Educación, Formación Profesional, Juventud y Deporte, en su artículo 165, (antiguo artículo 149 TCE) enuncia “la Unión contribuirá al desarrollo de una educación de calidad (...) apoyando y completando la acción de éstos [los Estados], en cuanto a los contenidos de enseñanza y a la organización del sistema educativo (...); en el artículo 166, (antiguo artículo 150 TCE), “la Unión desarrollará una política de formación profesional que refuerce y complete las acciones de los Estados (...);” Título XIV, de Salud Pública, (artículo antiguo 152 TCE), artículo 168, en el que se enuncia “al definirse y ejecutarse todas las políticas y acciones de la Unión se garantizará un alto nivel de protección de la salud humana”. “La acción de la Unión, que complementará las políticas nacionales, se encaminará a mejorar la salud pública, prevenir las enfermedades humanas y evitar las fuentes de peligro para la salud física y psíquica”. Recuperado de: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=uriserv:OJ.C..2016.202.01.0001.01.SPA&toc=OJ:C:2016:202:TOC>

7.- El sistema español

7.1.- La Constitución española

La Constitución Española (CE), garantiza los derechos fundamentales, que convenientemente han sido considerados como derechos públicos subjetivos, en la actualidad momento de grandes cambios sociales, aparejados de fuerte tensiones económicas, que ciertamente, conlleva a altas dosis de complejidad, requiere de una perspectiva socio-jurídica, necesariamente, desarrollada desde el fenómeno de globalización. Muestra de ello son las corrientes aparejadas a los cambios “se ha observado un cambio cualitativo en la naturaleza de las amenazas (...), se trata de los riesgos tecnológicos (...)”, “Para impedir que los derechos fundamentales se conviertan en meras figuras retóricas”, se articula la “teoría de los derechos de protección estatal que, (...), constituyen los derechos fundamentales típicos de la sociedad del riesgo”. (Muñoz Ruíz 2009), (p. 170).

Son varios los preceptos constitucionales, que refieren de manera directa o indirecta sobre la Seguridad–Salud, consecuencia de la profundidad como de la combinación de los siguientes preceptos, acordamos que es un “derecho complejo” Tomás Sala Franco, “*Derecho de la prevención de riesgos laborales*” (2009), (pp.17-18).

Derechos fundamentales como es, el derecho a la vida, recogido, en el (artículo 15 CE), en el que se reconoce que, “(...) todos tienen derecho a la vida y a la integridad física y moral, (...)”; asimismo en el (art. 17 CE), se garantiza el derecho “(...) a la seguridad”. Encuadramos el derecho a la vida como derecho fundamental, que participa con otros derechos y del que también necesariamente es partícipe, así es, en relación con la seguridad y la salud de los seres humanos. Se garantiza, expresamente, el derecho a la protección a la salud en el (art. 43.1 CE), que, “se reconoce el derecho a la salud”, el (art. 43.2 CE), según “Compete a los poderes políticos organizar y tutelar la salud pública a través de las medidas preventivas y de las prestaciones y servicios necesarios. (...)”, y pronuncia el compromiso de protección integral los poderes públicos en el (art. 40.2. CE) así como “(...) los poderes públicos fomentarán una política que garantice la formación y la readaptación y readaptación de profesionales; velarán por la seguridad e higiene en el trabajo (...)”, el (art. 27. CE) reconoce que, “Todos tiene el derecho a la educación”.

El reconocimiento constitucional a la protección de la Seguridad–Salud, reconocido en la Constitución es, como se ha referido anteriormente, complejo, en “parte absoluto, - en lo que supone de tutela básica del derecho fundamental a la vida y a la integridad del trabajador como ciudadano”, derecho directamente preceptivo, ejercitable como trabajador, como refiere “no implica en modo alguno la privación para una de las partes, el trabajador, de los derechos que la Constitución le reconoce como ciudadano, (por todas, S.T.C.O. 88/1985, de 19 de junio de, Rec. 788/1984), (Palomeque López 1992), así como el derecho a la seguridad y a la educación -y en “parte relativo, cohonestable en términos políticos y jurídicos con la libertad empresarial de organización y las razones productivas- en lo que supone de una superior protección integral de la salud del trabajador (arts. 40.2, 43.1 y 45.1 CE”. en Sala Franco, (Ibid. 2009), (p.18).

El derecho a la seguridad y salud laboral, descansa sobre tesis o corrientes doctrinales, una de ellas denominada como “tradicional”, esta tesis, parte desde una visión generalista de la corriente normativa, cuyo planteamiento supone de la “recepción expresa de la materia en el artículo 40.2 de la CE”, esta corriente interpreta de manera formalista al igual que restrictiva de texto, cuya pretensión es la de “la menor de las tutelas posibles”. (Muñoz Ruíz 2009), (pp.150 – 156).

Desde otro punto claramente opuesto por definición, la corriente denominada “revisora”, abre una perspectiva de análisis constitucional, esta corriente trata de “configurar los derechos de prestación o derechos sociales como auténticos derechos fundamentales dotados de lógica correspondencia, de eficacia inmediata y justiciabilidad directa” (Ibid. 2009), (p.157).

La seguridad y la salud en el trabajo, “es una materia que se incorpora a la Constitución desde dos puntos de vista: su garantía sirve para alcanzar no pocos objetivos constitucionales y, por otro (...) incorpora el reparto competencial entre Estado y Comunidades Autónomas”, como sostiene también Beatriz Agra Viforcós “*Derecho de la Seguridad y Salud en el Trabajo*” (2011), (p. 41 – 51).

7.2.- La Ley de prevención de riesgos laborales

Esta investigación presenta a la Seguridad – Salud, como un binomio indivisible, e incluso desde una visión prospectiva con carácter de un nuevo ordenamiento jurídico.

Mostramos a la Seguridad–Salud, como una realidad compleja, por lo que, desde su complejidad, convendremos con la afirmación sobre, la fuerza y el poder de la palabra, desde la firme evidencia que, las palabras tienen un gran poder para configurar un universo de realidad a medida. En consecuencia, de su poder, éstas deben ser utilizadas en todo su sentido, como así, por la totalidad de su significación. Por lo que contravenimos, aquellas corrientes que inciden en la aplicación desde la totalización de los términos, como refiere Juan Manuel González-Carvajal García, en su afirmación que, “Llámesse Seguridad e Higiene en el Trabajo o Prevención de Riesgos Laborales e, incluso, accidentes en la industria, la realidad a la que se está refiriendo es siempre la misma (...)”; fácil es convenir, que las realidades sociales son complejas, que no existe una sola realidad, por lo que debemos mostrar, y hacer un duro ejercicio de reflexión, para evidenciar las realidades sociales desde su complejidad, e igualmente la complejidad de su ordenamiento, por ello, desde esta investigación, hemos elaborado una sencilla y nueva clasificación, ajustada para una mayor comprensión de estas realidades.

La Seguridad–Salud Laboral, es una realidad social, de afectación específica, concreta, y convenientemente, o no, en toda su dimensión, asimismo, es regulada. No tienen cabida discursos de planteamiento unilateral, como: esta realidad, es una, y, además, se nombran de tales maneras (...).

Prosigue González-Carvajal, “evitar todo perjuicio para la integridad física y la salud de quien vive merced a su trabajo personal desarrollado en el contexto de cualesquiera actividad comercial, industrial o análoga.”, “(...) podría decirse que la Seguridad y Salud laborales transcurrirán con calma y habitualidad por la veteranía o vetustez del conjunto normativo que las regula.”. *“Aspectos jurídicos-públicos de la prevención de riesgos laborales”* (2000), (p.27).

Esta visión es una corriente mayoritaría en esta área, que decibimos así: “*lo que está es*”, lo que nos lleva a preguntarnos si esta idea, escrita que se presenta, “la seguridad y salud transcurrirán con calma”, no se plantea como un ferviente deseo en bloque; Esta corriente de “*lo que está es*”, convive, sin la verdadera necesidad, de platearse la realidad social en la que convivimos, que, inmersos en un mundo con mirada económica y global, requiere de visiones prospectivas a futuro para una nueva era social que necesariamente pasa por el abordaje del derecho del ser humano más allá de un puesto de trabajo, así como de

nuevas políticas sobre el Derecho en Seguridad–Salud, y así como el nuevo Derecho del Trabajo.

La Ley 31/1995, de 8 de noviembre, *de prevención de Riesgos Laborales*, publicada en el BOE nº 269, de 10 de noviembre 1995, referencia [BOE-A-1995-24292], recuperada de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1995/BOE-A-1995-24292-consolidado.pdf>

La Ley de Prevención de Riesgos Laborales (LPRL), nace de la obligación del Estado de asunción de tres ámbitos de exigencias, que proceden desde órdenes diferentes como, el internacional, un ejemplo de ello, a partir de la ratificación, por el estado español, del convenio 155 de la OIT.

Consecuencia, también, de la obligación contenida para la trasposición de directivas europeas, mención especial merece por la importancia que concede la Directiva 89/391, conocida como Directiva Marco, porque, en ella se muestra el marco jurídico desde el que opera la política de Seguridad y Salud, en el ámbito laboral, de toda la Unión Europea; asimismo, como otras directivas 95/85/CEE, 94/33/CEE y 91/383/CEE, estas últimas referentes a la protección de la maternidad y de los jóvenes y al tratamiento de las relaciones de trabajo temporales, de duración determinada y en empresas de trabajo temporal.

Directiva del Consejo de las Comunidades Europeas, 89/391, de 12 de junio de 1989, *relativa a la aplicación de medidas para promover la mejora de la seguridad y de la salud de los trabajadores en el trabajo*, DOCE nº 32, de 29 de junio de 1989, recuperado de: EUR-lex: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=OJ:L:1989:183:FULL&from=ES>

La LPRL, también, nace fruto del mandato constitucional recogido en el (art. 40.2 CE), que, a tenor literal, dice así, “los poderes públicos, fomentarán una política que garantice la formación y readaptación profesionales; velarán por la seguridad e higiene en el trabajo”.

Esta Ley, necesariamente requiere, por un lado, de una lectura reflexiva, y a su vez, de una visión panorámica en su lectura comprensiva.

Con una primera recitación, se puede discernir que, el *leitmotiv*, se inscribe, en su exposición de motivos. La LPRL, toma el (art. 40.2 de la CE), enunciando a “los poderes públicos como uno de los principios rectores de la política social y económica, velarán por la seguridad e higiene en el trabajo (...)”.

La ley nace con una doble pretensión, por un lado, con la pretensión de la de dinamización y unificación del ordenamiento interno, en materia de seguridad y salud laboral,

como de otra parte, con la pretensión de actualización y de regulación hacia nuevas realidades sociales y laborales.

En la línea de la corriente mayoritaria discursiva observamos el planteamiento sobre la LPRL.

“manifiesta y expresa claramente su decidido propósito de construirse en el eje central del ordenamiento jurídico sectorial aplicable a la seguridad social e higiene en el trabajo, en su actual aceptación de prevención de riesgos, (...)”. “La LPRL ni es una Ley básica, ni es una Ley Marco. No es una Ley básica porque no desarrolla ámbitos concurrenciales, al menos en lo que se refiere a posibilidades de desarrollo normativo por parte de las CCAA, a quienes la CE reconoce competencia para la mera ejecución de la atribuida al Estado con carácter exclusivo (149.1. 17ª. CE). En idéntico sentido, tampoco cabe admitir que sea una Ley Marco, bastando recordar el contenido del (art. 150. 1. CE), de cuyo tenor sólo es posible afirmar que las Leyes marco han de inscribirse en el ámbito de las relaciones entre el Estado y las CCAA.” González-Carvajal, (Ibid. 2000), (pp.48 – 49).

La LPRL, en su exposición de motivos, apartado tercero, determina el objeto que presenta la ley, y lo refiere, de la siguiente manera:

“(...) la presente Ley tiene por objeto la determinación del cuerpo básico de garantías y responsabilidades preciso para establecer un adecuado nivel de protección de la salud de los trabajadores frente a los riesgos derivados de las condiciones de trabajo, y ello en el marco de una política coherente, coordinada y eficaz de prevención de los riesgos laborales.”

En la actualidad, tras 22 años de vigencia de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales, desde su aprobación en 1995, y su entrada en vigor 11 de febrero de 1996, a modo de reflexión, la Ley supuso, sin parangón, un hito en el ámbito laboral legislativo.

En el curso de estos años, son varias las fases por las que ha devenido la norma, su marcada implantación de forma progresiva o de manera gradual, su carácter e identidad de propósito cultural o, así como, su necesaria implementación, en los dos primeros años, por su

adaptación inadecuada a la norma marco, por lo que necesariamente, se aprueba el Reglamento de los Servicios de Prevención.

Cronológicamente se evidencia ya que, a los 7 años de su vigencia, en el inicio del transcurso de la estrategia 2002 – 2006, y, justificado en el año 2003, se constata la falta de efectividad de la normativa, por lo que se procede a su reforma, con la Ley 54/2003, de 12 de diciembre, *de reforma del marco normativo de la prevención de riesgos laborales*, en su exordio, se sincera el legislador, “(...) *permite constatar tanto la existencia de ciertos problemas que dificultan su aplicación, como la determinada insuficiencia en su contenido, (...)*”, “(...) *una deficiente incorporación del nuevo modelo de prevención y una falta de integración de la prevención en la empresa, que se evidencia en muchas ocasiones en el cumplimiento más formal que eficiente de la normativa*”, y manifiesta de igual manera “(...) *la falta de adecuación de la normativa de prevención de riesgos laborales a las nuevas formas de organización del trabajo (...)*”.

En palabras de Monereo Pérez y Molina Navarrete, ya en el año 2004, incidían de manera coherente como reflexiva sobre las causas del fracaso de la LPRL,

“Naturalmente, el sentido y el espacio que requiere una introducción no permite afrontar con profundidad los muchos y diferentes aspectos que requiere la tarea, que debe ser objeto de una investigación específica y exhaustiva, con objeto de proponer al servicio de la práctica la Teoría y la Ciencia, en el caso el Derecho, pero no sólo, pues también hay que acudir a las contribuciones de Ciencias próximas, tales como la Sociología, la Economía y las Disciplinas de organización de empresa, la Ergonomía y teoría de la Comunicación.”

[desde nuestra investigación igualmente convenimos con ellos y acordamos la aportación de diferentes campos de las Ciencias e incidencia de diversas disciplinas, asimismo como fundamental la implicación que supone la Educación y la Formación; de otro modo, disentimos en la pretensión mayor, puesto que visualizamos un nuevo orden superior de Seguridad-Salud], capítulo “*Las razones de la Ley: ¿Qué fue de la <<Cultura de la Prevención?>>*”, Jose Luis Monereo Pérez, Cristóbal Molina Navarrete, María Nieves Moreno Vida (Directores), A. Álvarez Montero; A. Baylos Grau; I. Bernardo Jiménez; A. L. de Val Tena; J. A. Fernández Avilés; J. García Murcia; J. I. García Ninet; J. López Gandía; J. Rivero Lamas; A. Vicente Palacio, “*Comentario a la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y sus Desarrollos Reglamentarios*”, (p.6). [Introducido por esta investigación].

Llegados a este punto, surgen varias preguntas, ... si esta LPRL, no es una Ley básica, ni una Ley Marco, ni es eje central del ordenamiento jurídico y fracasa el legislador en su regulación como en su implantación. Partimos en este momento, como reflexión, hacia el recorrido, de una necesaria actuación hacia dos vertientes, por un lado, pasa por un crecimiento de la Ley, “hacerla crecer”, generando valor a toda la experiencia y lo avanzado desde el campo laboral; o desde otro punto de vista, y con el que convenimos, se generaría una Ley de orden superior de Seguridad–Salud, igualmente utilizando el bagaje, en la línea del planteamiento de solución de intereses; como refiere Luis Díez-Picazo, “los problemas básicos de la ciencia del Derecho, puede hacerse a través de varias vías (...). (...) el Derecho como un determinado procedimiento de solución de conflictos de intereses y el Derecho como un conjunto de normas o reglas”.

En este momento, se plantean nuevos interrogantes, ¿Es correcta en su aplicación la LPRL?, ¿Es práctica la LPRL?, ¿Comprende a todas las realidades sociales?, “Como dice Recasens Siches, una regla de derecho no es ni puede ser nunca verdadera o falsa. Rigurosamente, no es posible hablar de una <<verdad jurídica>>. Una regla de derecho podrá ser calificada como más o menos justa, más o menos correcta o más o menos útil desde un punto de vista práctico, (...)”, en Javier Díez-Picazo “*Experiencias jurídicas y teoría del derecho*”, (1999), (pp. 23 y 36).

Desde el análisis técnico de la LPRL, y su quiebro de ajuste técnico, también refieren sobre, “Si en principio el <<goteo>> reglamentario bloqueó la aplicación, posteriormente supuso la ruptura del objetivo sistemático. Sin embargo, la forma autónoma, diferenciada y singularizada elegida para proceder al desarrollo reglamentario de la LPRL, no sólo no se ajusta técnica y normativamente, sino (...) rompe aquel objetivo fundamental que inspiró la LPRL”, (Monereo Pérez y Molina Navarrete, Ibid. 2004), (p. 8).

El nacimiento de esta realidad dinámica, la nueva norma de Seguridad–Salud como núcleo esencial, se ordenaría, como ejemplo desde esta idea mental, de eje central de río, que regularía en forma de cascada, y cuyos afluentes estructuraría cada especificidad.

Cierto es, que la ley de prevención de riesgos, ya desde su exposición de motivos, y que, con eficaz solidez se pronuncia, en el primero de sus artículos, se confiere, que esta normativa es de ámbito laboral y, así dice desde la literalidad:

“La normativa sobre prevención de riesgos laborales está constituida por la presente Ley, sus disposiciones de desarrollo o complementarias y cuantas otras normas, legales o convencionales, contengan prescripciones relativas a la adopción de medidas preventivas en el ámbito laboral o susceptibles de producirlas en dicho ámbito.” (art.1. LPRL).

Este artículo, de vital importancia, merece análisis pausado, facilita que todo criterio anterior mostrado sobre su regulación en exclusividad laboral, queda en entredicho; entendiendo que, su precisión es de profundidad, y, que se refiere, no solo al ámbito normativo laboral, sino a otros ámbitos que resultan afectados, “cualquier norma, legal o convencional”, entiéndase que ésta puede calificarse desde cualquier ámbito de actuación o/y ordenamiento, como ejemplo la cláusula de un convenio colectivo, así como manuales de maquinarias, protocolos de prevención contra la violencia del área de igualdad, plan de formación de seguridad-salud, códigos éticos, etc., todas ellas pueden ser susceptibles de ser calificadas como normativa de prevención de riesgos laborales, asimismo de, obligado cumplimiento.

La norma procede a manifestar cuál es su afectación, con el sentido de la siguiente redacción en el (art. 3 LPRL), “aplicación tanto en el ámbito de las relaciones laborales” estas ya sean reguladas por ET o por las relaciones de carácter administrativo o estatutario del personal cuyo servicio presta para Administraciones públicas, advirtiendo de la contemplación de las peculiaridades en la norma o de los reglamentos de desarrollo, indica del “cumplimiento de las obligaciones específicas que se establecen para fabricantes, importadores y suministradores”, así también la norma incluye de “los derechos y obligaciones que puedan derivarse para los trabajadores autónomos”, y así de su aplicación “a las sociedades cooperativas”, afectando a los socios trabajadores cuya actividad sea la de prestar su trabajo personal.

El crecimiento de la Ley viene dado por su (art.1 LPRL), conviene a este propósito el de generar gran valor, en contra posición, también hay que asumir que, es expresamente restrictivo su ámbito de aplicación tasado, aparejada a la afectación, por el (art. 3 LPRL), “Ley, que pese a su naturaleza eminentemente laboral, rebasa su ámbito natural para comprender sectores no laborales o no estrictamente vinculados por relación laboral, como funcionarios, fabricantes, importadores y suministradores, trabajadores autónomos y socios

trabajadores de cooperativas” Leodegario Fernández Marcos, “*Comentarios a la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y su Régimen Jurídico Sancionador*”, (2004), (pp. 40 – 44).

Se evidencia la amplia necesidad de la LPRL, de desarrollo reglamentario. En palabras de González Ortega, desde un “análisis detenido del (art. 6 LPRL) (...) prácticamente todos los aspectos de la organización de la seguridad laboral se prevén como materia de ese desarrollo reglamentario (...)”, Santiago González Ortega, en material de estudio del curso de experto universitario “Negociación Colectiva y Prevención de Riesgos Laborales”, artículo “*El marco normativo de la prevención de riesgos laborales*” (2010-2011), (pp. 9 -10).

Este desarrollo reglamentario, que se concreta y tasa en el (art.6. 1 LPRL), el cual, ordena consulta previa a organizaciones sindicales, empresariales con representación necesaria; En este apartado primero, de la Ley, refiere Sala Franco, sobre el “olvido” de la norma, “con base en el (art. 32 LORAP), cabrá la negociación de acuerdos colectivos en las Mesas de Negociación (...)”, por lo que, a su vez genera, problema interpretativo acerca del procedimiento de elaboración de Reglamentos en los casos “de desarrollo de materias que formen parte del Estatuto en la Función Pública”, (Ibid. 2009), (pp. 42-44); Ley 9/1987, de 12 de junio, de *Órganos de Representación, Determinación de las Condiciones de Trabajo y Participación del Personal al Servicio de las Administraciones Públicas*, publicada en el BOE nº 144, de 17 de junio de 1987, referencia [BOE-A-1987-14115], entrada en vigor, el 07/07/19787, última actualización 31/10/2015; recuperada de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1987/BOE-A-1987-14115-consolidado.pdf>

La LPRL, siguiendo la línea en el artículo, en referencia a la formación, el (art. 6.1, apdo. c) LPRL), contempla que, “Las condiciones o requisitos especiales para cualquiera de los supuestos contemplados (...)” la ley remite con referencia al apartado anterior (art. 6.1, b) LPRL), el cual indica que, afectará sobre operaciones, procesos y exposiciones laborales, cuyo chequeo se verá sometido por vía de control administrativo, prosigue el (art. 6.1, c). LPRL), “tales como la exigencia de un adiestramiento o formación previa”, “o la elaboración de un plan en el que se contengan las medidas preventivas a adoptar”, utiliza el legislador la fórmula de exclusión, con la conjunción (“o”), entendiendo desde esta investigación que hubiera sido necesaria, por las materias que regula, introducir fórmula de exigencia integrativa.

Prosigue, en el (art. 6.2 LPRL), ajusta los criterios de la Ley acerca del desarrollo, especificando la coordinación en exclusiva con la normativa sanitaria y de seguridad industrial, lo que supone un vacío hacia otras normativas, siendo también necesarias.

Sobre la calificación de la norma, lo que genera no poca incertidumbre, concretamente expresa sobre la LPRL que, “huye, para calificar la normativa como de seguridad e higiene, de todo criterio formalista, para decantarse por un criterio finalista: integrará la normativa de prevención de riesgos laborales, toda norma estatal o pactada, que contenga prescripciones relativas a la adopción de medidas preventivas en el ámbito laboral, cualquiera que sea el texto legal al que se incorporen”. (Fernández Marcos, 2004), (pp.35 – 49).

Centrados en la Educación y su Formación, como tema referente, que nos ocupa en esta investigación; La LPRL, desde el año 1995, año de su publicación y posterior entrada en vigor, la formación es de los campos o ámbitos menos desarrollados de la ley.

Conviene diferentes autores, con nuestra pretensión de mostrar las realidades sobre Educación, Formación y Seguridad-Salud, en el artículo de Carlos Ruíz Frutos, que muestra fielmente, en los primeros años de implantación, las necesidades, deficiencias y proyecciones a futuro, “ La Ley de Prevención de Riesgos Laborales ha supuesto un cambio radical tanto en el enfoque como en las necesidades formativas”, reflexiona y se pregunta en los momentos iniciales de aprobación de la Ley, justo en el boom y posterior burbuja de técnicos en el sector de las formaciones para acreditaciones de técnicos, “¿Quién asumirá la responsabilidad de una mala formación?”, ¿No será que estamos asumiendo un volumen de ofertas formativa para la que no estamos preparados, sin tener que implicar a docentes con baja experiencia?; sobre la formación desde la escuela y en todos los niveles formativos, refiere así “ Si queremos que se incorpore la cultura preventiva de riesgos laborales en nuestra sociedad tenemos que empezar por introducirla desde la formación escolar”, “En el ámbito universitario, en su pregrado, también debe incluir contenidos formativos que desarrollen en mayor medida los conocimientos y actitudes adquiridos en las fases previas de su formación”, Carlos Ruíz Frutos, artículo “*Formación en prevención de riesgos laborales*”, revista Cuaderno de Relaciones Laborales, nº 14, (1999), (pp. 163-172).

González-Carvajal, el cuál incide, que, “la condición de legislación laboral de la LPRL podría producir disfunciones en los ámbitos académicos y de aplicación práctica”.

Sobre esta pretensión nos referimos, en esta investigación, en otros apartados sobre a la virtualidad en la condición como docente, sobre la disfunción de regulación de la normativa hacia diversos colectivos que conviven con diferentes regulaciones normativas de aplicación, etc.

Sitúa su discurso hacia la formación específica de cualificación de prevención de riesgos, “la crítica tiene que ir más allá si la Ley es laboral o administrativa para llamar la atención sobre evidentes y notables lagunas en las que se incurre en los programas elaborados por la propia administración en el Reglamento de los Servicios de Prevención, (...)”.

Identifica la gravedad de la ausencia de “contenidos jurídicos en cantidad y cualidad suficientes para permitir a los futuros técnicos prevencionistas desarrollar su labor específica con pleno conocimiento del régimen jurídico aplicable y de las consecuencias del mismo”. “Sin olvidar la actitud de total inactividad en la que incurre al no haber ampliado el espectro de titulaciones académicas dentro del sistema educativo nacional”. (González-Carvajal, 2000), (pp. 51 – 52).

Retomando el articulado, la norma regula como objetivos de la política de prevención de riesgos laborales, en el (art. 5 LPRL), que apertura el capítulo II. *Política en materia de prevención de riesgos para proteger la seguridad y la salud en el trabajo*.

La Ley presenta como objetivos, la promoción de la mejora de las condiciones de trabajo dirigida a elevar los niveles de protección de la seguridad y la salud de los trabajadores, para ello se presta de la utilización de normas reglamentarias y de las actuaciones administrativas necesarias. En el alcance para la consecución de estos objetivos el legislador requiere la necesidad de establecer una política coordinada de las distintas Administraciones públicas, con holgada competencia en materia preventiva para establecer una armonización estratégica de actuación conforme a ley, en ella, se ven sometidos sujetos públicos y privados.

La Ley en sus apartados a y b del mismo (art. 5.1 LPRL), recoge en la literalidad:

“a) La Administración General del Estado, las Administraciones de las Comunidades Autónomas y las entidades que integran la Administración local se prestarán cooperación y asistencia para el

eficaz ejercicio de sus respectivas competencias en el ámbito de lo previsto en este artículo.

b) La elaboración de la política preventiva se llevará a cabo con la participación de los empresarios y de los trabajadores a través de sus organizaciones empresariales y sindicales más representativas.”

La obligación de coordinación permanente, cooperación y asistencia, entre administraciones, que confluyen entre, el Ministerio de Empleo y Seguridad Social, y todos los ministerios de afectación como pueden ser, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y Consumo, Ministerio de Industria y competitividad, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el ámbito de las CCAA, así como desde las corporaciones locales, organizaciones de trabajadores, organizaciones empresariales, entidades de carácter público y/o privadas; todas ellas deberán trabajar, bajo las mismas directrices y coordinación, para que sea efectiva la integración de la Seguridad-Salud, en todos los sistemas, asimismo en el Sistema Educativo. (En la actualidad, la coordinación entre administraciones no se mantiene, así como entidades de carácter privado realizan actuaciones, sin regulación jurídica).

El mismo (art. 5. 2 LPRL), tomado desde la literalidad que:

(...) las Administraciones públicas promoverán la mejora de la educación en materia preventiva en los diferentes niveles de enseñanza y de manera especial en la oferta formativa correspondiente al sistema nacional de cualificaciones profesionales, así como la adecuación de la formación de los recursos humanos necesarios para la prevención de los riesgos laborales.

Enunciadas en la ley, desde la sumariedad, las competencias de la Administración Educativa, supone como refiere Sala Franco, “sin dudarlo, uno de los aspectos más trascendentales a medio plazo”, (Muñoz Ruíz, Ibid. 2009), (p.77).

Bajo el amparo del (art. 13 LPRL), nace la Comisión Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo (CNSST), órgano colegiado. Esta Comisión, integrada por agentes representantes del Estado español, como son, Administración General del Estado, de la Administración de las Comunidades Autónomas y de las ciudades de Ceuta y Melilla y por

representantes de las organizaciones empresariales y sindicales más representativas. Responsables de la mejora de las condiciones de trabajo y de la calidad de vida laboral y se configura como un instrumento de participación en la formulación y desarrollo de la política en materia de prevención. El funcionamiento de la CNSST se desarrolla en Pleno, Comisión Permanente y en Grupos de Trabajo conforme a la normativa que establece su reglamento de funcionamiento interno.

La CNSST, en el (art. 13. 3 LPRL), [extracto], “conocerá de las actuaciones que desarrollen las administraciones públicas en materia de promoción de la prevención de riesgos laborales, (...) como refieren los artículos 7, 8, 9 y 11”.

“Estas administraciones públicas competentes en materia laboral desarrollarán funciones de promoción de la prevención, asesoramiento técnico, vigilancia y control de cumplimiento por lo sujetos comprendidos en su ámbito de aplicación de la normativa de prevención de riesgos laborales”. [extracto artículo 7.1. de LPRL].

Se observa cómo el legislador, enuncia varias veces a lo largo del articulado, el término “promoción de la prevención”, ¿qué pretende el legislador con ello?, quiere decir que, ¿la administración u otros, deben educar, formar, capacitar en prevención de riesgos laborales?, ¿igual a promoción y educación?, ¿igual a cultura y promoción?, ¿equipara promoción y formación?, ¿tienen las entidades públicas y/o privadas, la potestad de regular la formación?, ¿pueden éstas actuar libremente y a su albedrío?, no aclara cuáles son las pretensiones.

Volviendo a la Ley PRL, y a su exposición de motivos, ofrece la siguiente directriz, en el párrafo segundo del apartado cuatro, con literalidad:

“Pero tratándose de una Ley que persigue ante todo la prevención, su articulación no puede descansar exclusivamente en la ordenación de las obligaciones y responsabilidades de los actores directamente relacionados con el hecho laboral. El propósito de fomentar una auténtica cultura preventiva, mediante la promoción de la mejora de la educación en dicha materia en todos los niveles educativos, involucra a la sociedad en su conjunto y constituye uno de los

objetivos básicos y de efectos quizás más trascendentes para el futuro de los perseguidos por la presente Ley.”

En esta línea o corriente discursiva, se muestra como ejemplo y, así lo expone, “Se trata de conseguir una cultura de prevención, no exclusivamente limitada a los sujetos obligados, sino extensible a toda la población.” Fernández Marcos (Ibid. 2004), (p. 55).

¿Puede la LPRL, fomentar una auténtica cultura preventiva, mediante la promoción de la mejora de la educación en dicha materia en todos los niveles educativos, e involucrar a toda la población?, Entendemos que la disposición no está dispuesta para ello. Nuestra propuesta sería generar una norma de carácter dinámica y superior, norma de la Seguridad–Salud. En ella debe conformarse como elemento central que se integre en y desde la Educación, para crear una cultura en Seguridad–Salud, de la que formar y a su vez generar sensibilidad para integrarla como uno de los objetivos primordiales.

Retomando, de nuevo, la LPRL, esta introduce como novedad “fomentar una auténtica cultura preventiva”, como refieren Jose Luis Monereo Pérez, Cristóbal Molina Navarrete “Ciertamente que de tanto hablar de ella, y creer en sus bondades, pero tampoco verla más se nos antoja una cuestión de fe jurídica que un concepto jurídico o una realidad práctica”, Monereo Pérez y Molina Navarrete, (2004), capítulo “*Las razones de la Ley: ¿Qué fue de la <<Cultura de la Prevención?>>*”, en “*Comentario a la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y sus Desarrollos Reglamentarios*”, (pp. 1-20).

Surgen grandes interrogantes, ¿qué identificamos y cómo se define la cultura preventiva?, ¿cómo concreta el legislador la cultura preventiva?, ¿una cultura preventiva para qué tipo de población, y cuáles son los objetivos?, ¿es la LPRL universalista?, ¿una norma concebida en su regulación como norma laboral, debe ser extensible a toda la población?, son muchos más los interrogantes que deben darse una respuesta y, que a día de hoy, no encontramos resueltos.

Siguiendo con su articulado, recoge en el (art. 5. 2 LPRL), el concepto de “la mejora de la educación en materia preventiva”, en la literalidad:

“Administraciones públicas promoverán la mejora de la educación en materia preventiva en los diferentes niveles de enseñanza y de manera especial en la oferta formativa correspondiente al sistema nacional de cualificaciones profesionales, así como la adecuación de la formación de los recursos humanos necesarios para la prevención de los riesgos laborales.”

Como se ha referido con anterioridad, es una ley regulada desde el ámbito jurídico laboral, e incide en el ámbito laboral amparado desde las relaciones laborales reguladas en el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores, asimismo, como en las relaciones de carácter administrativo o estatutario del personal al servicio de las administraciones públicas, se nos presentan como interrogantes, ¿cuántos son los colectivos que se regulan directamente e indirectamente?, ¿es de afectación la LPRL a toda la población?.

Recientemente a modo de celebración por los 20 años de vigencia de la ley, diversos autores han aportado reflexiones, propuestas y así sus visiones del balance de la andadura, muestra de ello, se han publicado artículos especializados y monográficos en diversas publicaciones como en la revista CEF, en cuyo editorial, se suscribe “*Reflexiones a los 20 años de vigencia de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales: Mucho camino por recorrer...*”, por José Antonio Fernández Avilés, como subdirector de la revista, reflexiona sobre la Ley, “(...) nos encontramos ante una norma preventiva que, a pesar de su vigencia vicenal todavía puede considerarse de calidad y plenamente homologable a las existentes en los países de nuestro entorno.” “Todos sabemos que su aparición fue más cuestión de la necesidad de transposición del marco jurídico comunitario que fruto de una verdadera <<cultura preventiva>> (...) o de una madurez en la concienciación social (...) Lo cierto es que <<la cultura preventiva>> en la actualidad parece más una cuestión de <<fe>> jurídica que de una cuestión práctica”. Rev.: *Estudios financieros. Revista de trabajo y seguridad social: Comentarios, casos prácticos: recursos humanos*, (2016), 16(395), (pp. 5-16).

Incluido en este monográfico de aniversario, Manuel García Jiménez, en su artículo “*Luces y sombras de la formación en materia de prevención de riesgos laborales: Balance crítico y claves para una reforma*” refiere sobre la “Tensión, <<educación-formación>> preventivas como clave de una bóveda de una maltrecha <<cultura preventiva>>; identificando a los subsistemas Ley 31/95 y el Estatuto de los Trabajadores con su reforma de 2015, identifica “(con sus cuerpos normativos y, sobre todo, sus dos <<almas reguladoras>>

no siempre convergentes, en especial tras reforma laboral de 2012)”, con la capacitación, y así siendo de nuestro interés, refiere sobre la deuda de seguridad y salud que le confiere al empresario y esta, no puede comprenderse sin el “deber de capacitación preventiva adecuada” recogido en el art. 4 ET.; El autor incide “Un deber que, como refleja el texto estatutario apenas citado y confirma el artículo 29 de la LPRL, no es unilateral, a cargo solo del empresario, sino que es bilateral, compete también al trabajador” nº 395, (2016), (pp. 39-64).

En palabras de Mercader Uguina como “principio maestro”, identifica a “el deber general de protección”, Jesús Rafael Mercader Uguina, artículo “*La Ley de prevención de riesgos laborales, veinte años después*”, Revista de Información Laboral, nº 8, (2015), (pp. 21-42), este principio como finalidad subyacente del legislador, el deber general del seguridad y salud, recaído en el empresario, este como deudor de seguridad y salud, que incluye asimismo otros deberes, a la información, la formación y a la capacitación, que conjuntamente debe cargarse de corresponsabilidad de los/las trabajadores/trabajadoras, entendida con equilibrio, que, necesariamente se proyecta en el (art. 14 de LPRL), no en el referido (art. 29. LPRL), ya que en este, el (artículo 29. LPRL), se plasman las Obligaciones del los trabajadores en materia de prevención de riesgos e indica, desde la literalidad en el apartado 1. “*Corresponde a cada trabajador velar, según sus posibilidades y mediante el cumplimiento de las medidas de prevención (...) de conformidad con su formación y las instrucciones del empresario*”, 2. “*Los trabajadores, con arreglo a su formación y siguiendo las instrucciones del empresario (...)*”, 3. “*El incumplimiento por los trabajadores (...)*”, no encontrado concurrencia directa de implicación entre Obligación y Derecho, para la integración y el compromiso, sí desde la corresponsabilidad de cada una de las partes implicadas en la Seguridad–Salud.

También publica, al albor del aniversario, sobre este tema complejo de las responsabilidades, considerando al trabajador como actor no protagonista en materia preventiva, según M^a Teresa Iguartua Miró, “

Estamos ante obligaciones condicionadas (según sus posibilidades, de conformidad con su formación y de acuerdo con las instrucciones recibidas del empresario), secundarias respecto a las del empresario y, en ningún caso, de iniciativa, pues el papel del trabajador es más bien de colaboración (informando de los riesgos a su superior jerárquico), cooperación, corrección (uso adecuado y correcto de los equipos de

trabajo y de protección y los dispositivos de seguridad) y obediencia (art. 5. b)) y (art.19.2, ET), en relación a las medidas dispuestas por su empleador. Como señalan los tribunales, al trabajador le es exigible un deber individual de observar las medidas de seguridad que conoce y una conducta propia de todo ser racional, adulto y capacitado para su trabajo. La LPRL sitúa la responsabilidad del trabajador en esta materia en el ámbito del poder disciplinario del empresario, dando lugar a las correspondientes sanciones y, llegado el caso, al despido disciplinario, en los términos previstos en la negociación colectiva (art. 58. ET).” “*Dos décadas de aplicación de la Ley 31/1995, de Prevención de Riesgos Laborales (LPRL): luces y sombras*”, Diritto della Sicurezza sul Lavoro. Revista dell’Osservatorio Olympus (2016), (pp. 33- 59).

Retomando de nuevo el articulado, el (art. 5. LPRL), y el papel destacado de la Educación que se muestra, desde la acción de promover la mejora de la educación en materia preventiva, el planteamiento ofrecido va contra natura de la ley, a modo de situar criterios, nos preguntamos abiertamente, ¿qué pretende el legislador?, ¿qué supone con ello?, ¿educar en prevención?

El trasfondo de esta realidad, llevada a lo histriónico, es un error desde el inicio de la conceptualización, asimismo, como una lucha desde la hegemonía política-económica, en el que coexisten diferentes intereses creados. Y sobre todo el no reconocimiento de un error inicial, *parvus error in principio magnus est in fine*.

Esta interpretación llevada en bandera por partes interesadas, pretenden incluir en el currículo del sistema educativo, su educación en prevención de riesgos laborales, de manera subliminal, una línea de pensamiento contrastadamente errónea, y objetivo finalista espurio. Como advierte Apple, sobre los intereses en la enseñanza, “(...) enseñanza que encontramos currículos ocultos y enseñanza táctica (...)”, “(...) entran en el currículum ciertas concepciones normativas (...). Sin embargo, necesitamos poner de manifiesto que la hegemonía es creada y recreada”. “La interpolación y la tradición selectiva funcionan en el nivel de conocimiento explícito, de modo que ciertos significados y prácticas sean elegidos para enfatizarlos, y otros son despreciados, excluidos, diluidos o reinterpretados.” Michael W. Apple, “*Ideología y currículo*”, (1986, 2008), (pp.111 – 138).

Cuando iniciamos este apartado del capítulo, nos referíamos, al poder de las palabras y su potencialidad; Entendemos que la prevención de riesgos laborales, es una actividad que definimos como preventiva, que, como tal, debe estar encuadrada dentro de una Política superior, y proyectada a plan de formación también de orden superior.

Utilizamos un ejemplo sencillo, para que pueda visualizarse, gráficamente, cuál es la situación actual en la que nos encontramos; Si una persona tiene la intención de conducir un coche, debe acercarse a una autoescuela para recibir formación, y así, conseguir su fin, que es, conducir.

Otro planteamiento, que pudiera ser considerado de escabroso, sería el siguiente, aquella persona que quiere conducir, que se matricule en la autoescuela, a esta persona le educa y forma, en prevenir accidentes de tráfico; pero ahí, no se queda la cosa, sino que como todos somos o, en un futuro, a ser, conductores potenciales vamos, por ello, a educar a prevenir accidentes de tráfico desde la edad preescolar. Este planeamiento es dantesco, se observe desde donde se observe.

La autoescuela tiene la obligación de educar en Seguridad-Salud _Vial, deben ofrecer una formación de capacitación, con una formación teórica que englobe básicamente el código de tráfico y seguridad vial, y una formación práctica de manejo adecuado del vehículo. La prevención debe estar incluida dentro de la formación, no como un capítulo anejo de la formación sino como, bien indica la Ley de prevención de riesgos, debe integrarse en el sistema general de la educación. [artículos, 5.5 y 16 LPPRL].

De la incompetencia inconsciente a la competencia consciente, este proceso de transformación es por el que se genera los conocimientos útiles de una manera natural, ecológica, como parte de la actividad cotidiana.

En palabras de: (Chis Collison 2003),

“Si entra en los aseos de muchas oficinas de British Petroleum y se mira al espejo, verá un adhesivo en el que se lee: “está mirando a su oficial de seguridad”. Hemos trabajado muchos años para introducir el concepto de gestión de la seguridad en la mano de obra, y comunicar la idea de que la seguridad es responsabilidad de todos, no sólo del supervisor o una solución centralizada. La gestión del conocimiento puede ser enfocada (...), el resultado ideal es que los trabajadores gestionen el conocimiento como parte de sus labores

cotidianas sin pensar que se trata de una tarea extra, y que los líderes de la empresa y los procedimientos empresariales refuerzan este concepto”, en Luis Lloréns Báez y M^a Luisa Castro Murillo, *“Didáctica de la investigación. Una propuesta formativa para el desarrollo de la creatividad y la inteligencia”* (2008), (pp.112 – 114).

El proceso de transformación de un ambiente de incompetencia inconsciente a otro de competencia consciente, “requiere de acciones deliberadas, planeadas, para crear esos nuevos ambientes de aprendizaje creativo, (...), necesita de la participación de los miembros de la organización, sean estos maestros, estudiantes, gerentes o empleados, para destrabar las capacidades de origen”. (Ibid. 2008), (p. 114).

Cuando en el (art. 5.2 LPRL), en su último párrafo refiere en literalidad:

“(...) así como la adecuación de la formación de los recursos humanos necesarios para la prevención de los riesgos laborales.”

Desde el campo de la Educación y la formación en Seguridad y Salud, en especial atención a la formación del profesorado, entendido como recurso humano para la organización (una persona a potenciar), se ha puntualizado desde esta investigación en la necesidad de ofrecer una formación en Seguridad–Salud en la Educación adaptada al colectivo docente, que desde esta investigación con posterioridad se trata, desde la conceptualización de sujeto respecto a la relación laboral, de la que participarán formaciones obligatorias, específicas y necesarias desde su condición jurídica. Otra de las perspectivas del colectivo docente es desde su virtualidad como sujeto que lleva acabo una actividad educativa, con terceros, desde la que la formación deberá ser adaptada, según diversas variables como el ámbito educativo, grado de dificultad, especialidad a trabajar, objetivos finales.

Para la integración de la Seguridad–Salud en el Sistema Educativo, la Administración está obligada a participar desde la colaboración y coordinación con otros organismos, desde la Ley en el (art. 5.2 LPRL), párrafo segundo:

“En el ámbito de la Administración General del Estado se establecerá una colaboración permanente entre el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y los Ministerios que correspondan, en particular los de Educación y Ciencia y de Sanidad y Consumo, al objeto de

establecer los niveles formativos y especializaciones idóneas, así como la revisión permanente de estas enseñanzas, con el fin de adaptarlas a las necesidades existentes en cada momento.”

Necesariamente debe tenerse presente como parte fundamental, el aprendizaje de las organizaciones, como del aprendizaje de su capital humano, desde la mejora continua y objetivos de calidad, “significa someterse a la prueba continua de la experiencia, y transformar esa experiencia en un conocimiento que sea accesible a toda la organización, y pertenete a su propósito central. Peter Senge, R. Ross, B. Smith, Ch. Roberts, y A. Kleiner, *“La Quinta Disciplina en la práctica”*, (1995), (pp. 50 – 88).

La regulación de las normas reglamentarias y su consulta previa (art. 6.1, apdos. a), b), y c) LPRL).

“1. El Gobierno, a través de las correspondientes normas reglamentarias y previa consulta a las organizaciones sindicales y empresariales más representativas, regulará las materias que a continuación se relacionan:

- a) Requisitos mínimos que deben reunir **las condiciones de trabajo** para la protección de la seguridad y la salud de los trabajadores.

[Inciso explicativo]. Término importante para poder comprender la dimensión del concepto, que refiere esta ley. Como “**condición de trabajo**”, debe entenderse, porque así es definida en el (art. 4.7 LPRL), como toda aquella característica del trabajo que pueda tener influencia en la generación de riesgos para la seguridad y salud del trabajador.

“Quedando especificadas en la definición de condición de trabajo:

- a) Las características generales de los locales, instalaciones, equipos, productos y demás útiles existentes en el centro de trabajo.

[inciso explicativo, regulado por:]

- Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen *los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas del segundo ciclo de educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria*.

- Real Decreto 420/2015, de 29 de mayo, *de creación, reconocimiento, autorización y acreditación de universidades y centros universitarios*, BOE nº 144, de 17 junio de 2015, entrada en vigor el 18 junio de 1995, referencia [BOE-A-2015-6708], recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-6708>

- b) La naturaleza de los agentes físicos, químicos y biológicos presentes en el ambiente de trabajo y sus correspondientes intensidades, concentraciones o niveles de presencia.
- c) Los procedimientos para la utilización de los agentes citados anteriormente que influyan en la generación de los riesgos mencionados.
- d) Todas aquellas otras características del trabajo, incluidas las relativas a su organización y ordenación, que influyan en la magnitud de los riesgos a que esté expuesto el trabajador.”

Este último apartado, d) sobre las “**características del trabajo**”, desde la organización y ordenación del trabajo, comprende de una parte a la gestión interna de la organización del centro educativo, tiempo, materias, descansos, etc., que comprendería a la gestión de recursos humanos y de otra a la organización educativa en este caso, por la administración y su gestión, de la que se observa una doble evaluación aparejada de responsabilidad. [Fin inciso explicativo].

Prosigue el (art. 6.1, apdos. a), b), y c) LPRL).

- b) Limitaciones o prohibiciones que afectarán a las operaciones, los procesos y las exposiciones laborales a agentes que entrañen riesgos para la seguridad y la salud de los trabajadores. Específicamente podrá establecerse el sometimiento de estos procesos u operaciones a trámites de control administrativo, así como, en el caso de agentes peligrosos, la prohibición de su empleo.
- c) Condiciones o requisitos especiales para cualquiera de los supuestos contemplados en el apartado anterior, tales como la exigencia de un adiestramiento o formación previa o la elaboración de un plan en el que se contengan las medidas preventivas a adoptar.

Este apartado c), sobre la exigencia de adiestramiento o formación previa, del colectivo, necesariamente se ve doblemente afectada por la virtualidad docente, una dimensión desde la formación en materia de Seguridad–Salud, a nivel curricular; la formación inicial como colectivo docente aparejada a la obligación indicada por la ley, a su relación contractual, con la idiosincrasia de su relación profesional en algunos de los casos con menores, menores con discapacidades, o colectivos especiales y asimismo como el adiestramiento y formación continua, a lo largo de la carrera profesional, específica de cada docente.

En el año 1997, la ley de prevención de riesgos laborales, se evidencia la necesidad de ajustes y de la regulación con desarrollo de materias pendientes, una de las principales cuestiones sería que en la legislación traspuesta no se adecuaba completamente a la directiva marco europea, en ella quedaban lagunas no especificadas, ejemplo de ello, la formación técnica específica, así como el sistema por el que se desarrolla la integración de la prevención en la empresa, con el Plan de Prevención desde donde se realiza esta integración y la utilización de la evaluación de riesgos como punto de partida.

Para ello, utilizando como recurso, tal y como se preve en el (art. 6. 1, apdo. d) y e) LPRL), se desarrolla y regula a través del Reglamento de los servicios de prevención.

“1. El Gobierno, a través de las correspondientes normas reglamentarias y previa consulta a las organizaciones sindicales y empresariales más representativas, regulará las materias que a continuación se relacionan:

- d) Procedimientos de evaluación de los riesgos para la salud de los trabajadores, normalización de metodologías y guías de actuación preventiva.”

La norma que se configura, es el Real Decreto 39/97, de 17 de enero, con ella se aprueba el *Reglamento de los Servicios de Prevención*, BOE nº 27, de 31 de enero de 1997, cuya entrada en vigor el 31 de marzo de 1997, a excepción de lo dispuesto en la disposición adicional segunda. referencia [BOE-A-1997-1853], recuperado de:

<https://www.boe.es/buscar/pdf/1997/BOE-A-1997-1853-consolidado.pdf>

Este Real Decreto, se constituye como legislación de carácter laboral, dictado al amparo del artículo 149. 1. 7ª de la Constitución Española.

Ley de Prevención de Riesgos Laborales se reafirma, e impone a todas las disposiciones de carácter laboral, conjuntamente, con sus normas reglamentarias, ungiéndolas de carácter, de “Derecho necesario mínimo indisponible” (art. 2. 2 LPRL). Consideradas como “de mínimos” pudiendo ser mejoradas o desarrolladas. Recuperando esta potente esencialidad de la LPRL, se observa en el Real Decreto 39/97 (RSP), como la norma utiliza el recurso de “formación mínima necesaria”, queriendo ungir desde la Ley, como “Derecho necesario”, desde el prisma de la formación en relación, a las capacidades o aptitudes necesarias para el desarrollo de las funciones de la actividad preventiva, en los niveles indicados, básico, medio y superior.

En palabras de Hernández Salguero, califica a la formación, como, “(...) toda la formación regulada para el ejercicio de la profesión de técnico en prevención de riesgos laborales (medio o superior), así como la de técnico de nivel básico se considera una formación genérica dentro del ámbito de la prevención”, David Hernández Salguero, artículo “*¿Para qué sirve la formación en prevención de riesgos laborales? Reflexiones teóricas e implantaciones prácticas a partir del caso de los empleos descualificados en subcontratistas intensivos que actúan como eslabón final de la cadena de subcontratación en el sector de la construcción en España*”, revista Cuaderno de Relaciones Laborales, vol.33, núm. 2, (2015), (pp.331-356)

La formación como técnico es una formación que cualifica, no considerándola de formación genérica en ninguno de los casos, cuando la normativa requiere en el (art. 19.1 LPRL), la regulación de la formación de los trabajadores, esta incide que, “deberá estar centrada específicamente en el puesto de trabajo o función de cada trabajador”, el legislador no pretende con ello calificarla como “formación específica”, el legislador utiliza un adverbio que complementa a otro adverbio, lo utiliza de potenciador, en ningún caso la nombra. El legislador suscribe que deberán recibir una formación, que se nombra, acertadamente, en el (art. 19.2 LPRL), “una formación teórica y práctica, suficiente y adecuada, en materia preventiva”. Cuando se refiere a una formación para la capacitación, es aquella formación que capacita para la función a realizar, la actividad, y/o el puesto y esta formación deberá incluir de manera inherente la Seguridad–Salud requerida.

En palabras de Martín Artiles y Lope, y a modo de reflexión, “El reto no es sólo modificar el sistema educativo, sino fundamentalmente transformar la organización

del trabajo en el tejido productivo para aprovechar mejor las capacidades y los conocimientos generados en el ámbito educativo”, Antonio Martín Artiles y Andreu Lope, en el artículo “¿Sirve la formación para tener empleo?”, revista Papers 58, (1999), (pp. 39 -73).

Necesariamente la norma incide en el (art. 28.2 LPRL), sobre la regulación de las relaciones de trabajo temporales, de duración determinada y de empresas de trabajo temporal, acerca de la formación de los/ trabajadores y las/trabajadoras por su condición de vulnerabilidad, en él se expone que, “recibirán, en todo caso, una formación suficiente y adecuada a las características del puesto de trabajo a cubrir, teniendo en cuenta su cualificación y experiencia profesional y los riesgos a los que vayan a estar expuestos”.

Desde el preámbulo, prevé el (RSP) que:

“el Gobierno procederá a la regulación, a través de la correspondiente norma reglamentaria, de los procedimientos de evaluación de los riesgos para la salud de los trabajadores y de las modalidades de organización, funcionamiento y control de los servicios de prevención, así como de las capacidades y aptitudes que han de reunir dichos servicios y los trabajadores designados para desarrollar la actividad preventiva, exigencia esta última ya contenida en la Directiva 89/391/CEE.

Al cumplimiento del mandato legal responde el presente Real Decreto, en el que son objeto de tratamiento aquellos aspectos que hacen posible la prevención de los riesgos laborales, desde su nueva perspectiva, como actividad integrada en el conjunto de actuaciones de la empresa y en todos los niveles jerárquicos de la misma, a partir de una planificación que incluya la técnica, la organización y las condiciones de trabajo, presidido todo ello por los mismos principios de eficacia, coordinación y participación que informan la Ley.”

Prosigue el preámbulo del Real Decreto 39/97, cuya última modificación se ha realizado el 10 de octubre de 2015, nos da una referencia, del punto en el que se encuentra esta realidad. Y muestra la evidencia de la situación que a lo largo de esta investigación se ha evidenciado.

En él se reconoce que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, posee la competencia para el desarrollo de la Seguridad-Salud en el ámbito educativo, “La inexistencia actual de titulaciones académicas o profesionales correspondientes a los niveles formativos (...) contempla la posibilidad transitoria de acreditación alternativa de la formación exigida, hasta tanto se determinen las titulaciones correspondientes por las autoridades competentes en materia educativa”. [extracto preámbulo]

En este Real Decreto, se regula específicamente, en el capítulo IV, la relación con las capacidades o aptitudes necesarias para el desarrollo de la actividad preventiva, desde la adecuación entre la formación requerida y las funciones a desarrollar, regulando normativamente, la formación mínima necesaria para el desempeño de las funciones propias de la actividad preventiva, se agrupan en tres niveles: básico, intermedio y superior, en el último de los cuales se incluyen las especialidades y disciplinas preventivas de medicina del trabajo, seguridad en el trabajo, higiene industrial y ergonomía y psicología aplicada.

En el Anexo III, del propio Real Decreto, se establecen los criterios generales para el establecimiento de proyectos y programas formativos, para el desempeño de las funciones de nivel básico, nivel medio y el nivel superior.

Prosigue en el Anexo IV, apartados A) y B), cada uno de ellos se divide en módulos formativos referenciados en unidades, y bloques para nivel superior en las que cada una de ellas se les regula, asociada, por un número de horas. No se indica o previene acerca de la evaluación de los programas ni de la evaluación de la calidad de estos.

El año 2010, con la total implantación del Plan Bolonia, supone punto de inflexión, para la formación en prevención de riesgos laborales, gracias al logro del EEES (Espacio de Educación Europeo Superior), muestra de ello, se evidencia en el traspaso del testigo de las competencias de la formación de Técnicos Superiores de Prevención de Riesgos Laborales, de la Autoridad Laboral competente a las universidades conforme a la normativa del Plan Bolonia, pasando a reconocerse como una Titulación Oficial de Postgrado del Ministerio de Educación.

El Espacio de Educación Europeo Superior (EEES), y su enfoque fruto de una gran apuesta en la valoración del aprendizaje en la Unión Europea, conjuntamente con la creación y el desarrollo del Espacio Europeo de Formación Permanente (EEFP).

Desde una mirada contextual en esta última década, la Educación, así como la formación del profesorado en Europa, se configuran como actores esenciales, actuando de motores sociales, necesarios de las políticas educativas europeas, de igual manera su

interrelación con otras políticas prioritarias como son las políticas sociales, de salud, laborales etc., europeas. Refiere Barredo Gutiérrez que, “uno de los objetivos prioritarios de las políticas educativas en Europa ha sido la mejora de la calidad de la educación, impulsada especialmente por el fomento de la capacidad de innovación pedagógica y la profesionalización de los docentes.” “La formación inicial y permanente del profesorado es un factor fundamental para el progreso de los sistemas educativos y la mejora de la calidad de la educación.” Blanca Barredo Gutiérrez capítulo “*Enfoque e la relación entre teoría y práctica en la formación docente en Europa*”, M^a Teresa Colén Riau (Coord. y Ed.); M^a Victoria Aguiar Perera; Susana Aránega Español; Josué Artés Rodríguez; Pedro José Canto Herrera; Leyla Castro González; Helène Chevenal Armand; Graciela Cordero Royo; Fernández Arroyo, G; Norberto Fernández Lamarra; Joaquín Gairín Sallán; José Miguel Garrido Miranda; Jacques Ginestí; Carlos Guaz-Mayan Ruíz; Alberto Iardevlevsky; Francisco Ibermón Muñoz; Beatriz Jarauta Borrasca; Leonor Cecilia Margalef García; Ivés Martínez; M. Esther Martínez Piñeiro; José Luis Medina Moya; Lourdes Montero Mesa; M. José Pérez Cabrera; Raquel Poy Castro; Charly Ryan; Manuel Reyes Santana; Sandra Patricia Rodríguez Ávila; Josefa Rodríguez Pulido; Antonio Santiesteban Fernández “*Retos y certezas sobre la construcción del conocimiento práctico en la formación de maestros. Visión caleidoscópica*” (2017), (pp. 215-220).

Como ya advirtió (Kant 1972) acerca de que, “Todo parecía en orden”, era dado “y lícito, el conocer mediante conceptos empíricos de la intuición del tiempo y del espacio la realidad, mediante conceptos puros, del mundo suprasensible”, [por lo que se interpela], “¿Cuál es el fundamento de la referencia, de lo que se da en llamar nuestra representación interior, al objeto?”, [propone desde la ruptura disruptiva, así como radical], “Había de derrumbarse la ontología tradicional, el pensar en términos de conceptos de supuesto significado inmediatamente real” en Karl Jasper “*Los grandes filósofos II Los fundadores del filosofar*” (1968), (pp. 217 – 219). En palabras de Puellas Benítez “Kan al glosar la primera de las crisis de racionalidad moderna, [refiere que,] las respuestas a la complejidad han de ensayarse a través de una difícil ecuación intelectual y moral que pondere la memoria y la audacia. Solo desde la identidad de una tradición crítica y saludable se pueden afrontar los retos de la innovación y las aventuras de la utopía”, Manuel Puellas Benítez “*Política educativa en perspectiva histórica*”, (2017), solapa de la portada del libro. [introducido por la investigación].

Necesariamente Europa debe dar el impulso a la Seguridad–Salud y Educación Europea (SE-SAEEU), ésta debe entenderse como un proceso que está en marcha de construcción de la Educación en Europa. Se trata de generar valor al proyecto en red conjunto, siendo fundamental la implicación de los agentes, profesionales activos y sociedad, donde converger, conocimiento científico, el reconocimiento y la cohesión, lo cuáles han de ser sus máximos elementos cualitativos.

Contemplado en la norma de cabecera, retomando, de nuevo al articulado de la LPRL, por la importancia que presentan, para el tema de investigación, ambos artículos, (art. 14. y art. 15. LPRL);

El (art. 14. LPRL), despunta en la complejidad que radica en la obligación genérica de este artículo, refiere sobre el imponente Derecho a la protección frente a los riesgos; comprendiendo una “obligación contractual compleja” esta se concreta “(...) en un haz de específicas obligaciones, (...) que constituyen medios para alcanzar el fin pretendido: la seguridad y salud laborales” (Sala Franco Ibid. 2009), (pp. 92 – 99).

Centrados en el (art. 14.1 LPRL) que, recoge “(...) el derecho a una protección eficaz en materia de seguridad y salud”, y que, posteriormente prosigue en el apartado “Los derechos de información, consulta y participación, formación en materia preventiva”.

Esta obligación contractual compleja, se muestra en el segundo apartado del artículo, (art. 14.2 LPRL), que concentra el deber de protección empresarial,

“En cumplimiento del deber de protección, el empresario deberá garantizar la seguridad y la salud de los trabajadores a su servicio en todos los aspectos relacionados con el trabajo”.

El empresario, el marco de sus responsabilidades deberá garantizar la Seguridad y la Salud de los trabajadores a su servicio,

“(...) el empresario realizará la prevención de los riesgos laborales mediante la integración de la actividad preventiva en la empresa y la adopción de cuantas medidas sean necesarias para la protección de la seguridad y la salud de los trabajadores, con las especialidades que se recogen en los artículos siguientes en materia de plan de prevención de riesgos laborales, evaluación de riesgos, información, consulta y participación y formación de los trabajadores, actuación en casos de emergencia y de riesgo grave e inminente, vigilancia de la salud, y

mediante la constitución de una organización y de los medios necesarios en los términos establecidos en el capítulo IV de esta ley”,

Como hemos visto, supone una obligación genérica empresarial que garantice la Seguridad y Salud, que vienen a concretarse a lo largo de la norma: obligación del empresario de concreción de la actividad preventiva (art. 30 LPRL y art. 31 LPRL); la obligación del empresario a evitar el riesgo (art. 15.1 a), c) y f) LPRL); la obligación de evaluar los riesgos que no se han podido evitar, así como la planificación de la acción preventiva de la empresa (art. 14.2; art. 15.1 b) y 4; art. 16. LPRL); obligación para proporcionar las medidas necesarias que, primero, antepongan protecciones colectivas, y en un segundo lugar, en aquellos casos en los que los riesgos no se hayan podido evitar, los equipos de protección individual a cada trabajador y trabajadoras, así como proporcionar los equipos de trabajo adecuados a la actividad y funciones a realizar (art. 15.1. h) y art. 17. LPRL); Obligación empresarial, hacia su personal de, información, consulta y participación, así como ofrecer las debidas instrucciones e incluso especificando sólo aquel personal formado ad hoc como informado de una manera adecuada como suficiente, podrá acceder a las zonas riesgo grave y específico (art. 14., apdo. 1 y 2 LPRL, art. 15., apdos. 1, i), 3, LPRL y art. 18 LPRL, incluye LPRL el capítulo V. sobre la Consulta y Participación de los trabajadores); la siguiente obligación incide directamente en el tema de investigación, refiere a la obligación de formación en materia preventiva, como su consulta, participación y formación en todos los aspectos relacionados con el trabajo, con una formación teórica práctica (art. 14., apdos.1 y 2 LPRL y art. 19. LPRL); obligación de la elaboración de un plan de emergencias y de la formación del personal designado para llevarlo a cabo (art. 14.2 LPRL y art. 20. LPRL); obligación de adoptar cuantas medidas sean necesarias en caso de riesgo grave e inminente para el personal e incluso la cesación de la actividad (art. 14., apdos. 1 y 2 LPRL y art. 21 LPRL); obligación de la vigilancia periódica de la salud del personal (art. 22. LPRL); obligación de elaboración como de la conservación de la documentación requerida en la norma (art. 23. LPRL), obligación de la protección con un halo de mayor protección si cabe a los colectivos considerados en la ley como especialmente sensibles a determinados riesgos, protección a la maternidad y de la lactancia como al colectivo de menores (art. 15., apdos. 1. a) y 2, LPRL, art. 25. LPRL, art. 26. LPRL y art. 27. LPRL); obligación del empresario a la estructuración y consolidación de un sistema de prevención (art. 14.2, la noma incluye al cap. IV de la LPRL); obligación del empresario de la designación como de la presencia de los

recursos preventivos en aquellas actividades que se haga preciso el control de su correcta aplicación (art. 32. bis, LPRL y art. 21. LPRL).

Presentando también el (art. 14. LPRL), notable dualidad, que exige del cumplimiento del deber de seguridad, para el empresario, y administraciones, el deber de seguridad, supone a su vez este correlativo, un derecho de protección para los trabajadores; “Un <<derecho>> lo define Hobbes como una <<libertad>>, y por libertad él quiere decir libertad respecto de la obligación”. Pablo Badillo O`Farrell, “¿*Qué es la libertad?*”, (1991), (p. 20).

La experiencia de la Seguridad-Salud debe ser entendida desde “la Corresponsabilidad de la Seguridad”, necesariamente debe establecerse un tándem entre ambas fuerzas; el siguiente (art. 15. LPRL) sustenta, los nueve Principios fundamentales de la Acción Preventiva, que se resumen en los siguientes, evitar los riesgos en su origen, evaluar los riesgos que no se pueden evitar, combatir en su origen los riesgos, adaptar el trabajo a la persona, se encuadraría desde aspectos ergonómicos, como desde la organización del trabajo, tener presente la evolución de la técnica, sustituir todo lo que entrañe peligro por aquello que entrañe poco o ningún peligro, planificar la prevención, desde Plan de prevención, y como último de los principios dar las debidas instrucciones.

La *Formación de los trabajadores*, se regula en el (art. 19 LPRL), este, categoriza a la formación, desde un deber genérico, no entrando el legislador en especificaciones, con ello pretende desde la condición de la norma de mínimos, e incluso en sus disposiciones de desarrollo o complementarias, potenciar la posibilidad de desarrollo y creatividad en la formación, utilizando para ello términos generalistas como “formación teórica y práctica suficiente” teniendo la empresa la capacidad de generar valor en la formación, por el contrario, sí específica y centra el derecho de formación para “cada trabajador”, individualizándolo hasta la comprensión de la unidad. Utiliza para la formación el término “adecuada”, desplegando el halo que esta formación debe ser adaptada, para cada situación, despejando claramente, que no debe ser una formación realizada en “serie”, sino *ad hoc*, a medida de la situación, y trabajador; por lo que convendremos que los y las docentes que impartan deben ser altamente cualificados, no encontrando ningún tipo de regulación para ello. En acuerdo con la Directiva Marco 89/399, art. 6.5 “El coste de las medidas relativas a la seguridad y la salud en el trabajo no deberá recaer en modo alguno sobre los trabajadores”, incluyendo a esta pretensión la formación del personal.

La LPRL, en la redacción de este artículo 19., refiere una cronología de los momentos precisos y pautados en el tiempo, en el que debe darse la formación, que se identifican con tres momentos, en el momento de la contratación, independiente de la modalidad o duración, cuando se produzcan cambios en las funciones de desempeño o en el puesto, y, cuando se introduzcan nuevas tecnologías y/o técnicas en los procedimientos o en las maquinarias y/o equipos de trabajo; prosigue que, la formación debe ser incisiva como específica, en estos últimos casos, el artículo remarca, “específicamente en el puesto de trabajo o función” a realizar de cada trabajador o trabajadora. La formación debe evolucionar y adaptarse de manera técnico-científica, didáctica y metodológicamente a la evolución de los riesgos como de la anticipación prospectiva desde la previsión de futuros nuevos riesgos que puedan afectar. El (art. 19. LPRL) incide, sobre la formación, que, en aquellos casos necesarios, debe iterarse periódicamente.

La formación ha tenido importante significación y presencia, que difiere inexcusablemente de la implantación y desarrollo que ha dado lugar en estos años, su presencia en diferentes regulaciones, así como, en la Directiva Marco comunitaria, para promover la seguridad y de la salud de los trabajadores en el trabajo, es en el (art. 12. Directiva 89/391/CEE), donde se regula la formación de los trabajadores, en ella se especifica, aún más si cabe, cómo debe ser la formación, concreta en forma de información como de instrucción y así, de la cronología, de en qué momentos debe realizarse esta, tasando cada uno de ellos. La Directiva revela la importancia que le confiere a la información que deben recibir los trabajadores como trabajadoras, ofreciéndole en exclusividad el (art. 10 Directiva 89/391/CEE); E igualmente en las antiguas Ordenanzas Laborales, se regulaban la formación, como el caso de la Ordenanza General de Seguridad e Higiene, en cuyos (art. 7 - 10 y 11 Ordenanza de Seguridad e Higiene), Orden de 09 de marzo de 1971 por la que se aprueba la Ordenanza General de Seguridad e Higiene en el Trabajo, BOE nº 64, de 16 de marzo de 1971, referencia [BOE-A-1971-380],

Propone la más completa formación en materia de seguridad e higiene en el trabajo a todo el personal de la empresa, facilitar la instrucción adecuada al personal, y en ella se obliga a los trabajadores a recibir las enseñanzas sobre seguridad e higiene en el trabajo.

Recuperado de: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1971/064/R04303-04396.pdf>

Es evidente que la formación se presenta a lo largo del desarrollo de la LPRL, mostrando su peso e importancia, para el desarrollo de la actividad preventiva.

Por el contrario, esta Ley, no muestra en ningún momento, especificación, o desarrollo, como sería entendible, sobre formación en Seguridad y Salud, ni si quiera una cultura en Seguridad y Salud.

La formación se presenta en diferentes aspectos y ámbitos, recogándose en el desarrollo del articulado como ejemplo el (art. 15.2 LPRL) “El empresario tomará en consideración las capacidades profesionales de los trabajadores en materia de seguridad y de salud en el momento de encomendarles las tareas.”, parece evidente que, si no se tienen adquiridas, ni desarrolladas las capacidades no pueden, los trabajadores, realizar la tarea. El (art. 28. LPRL), refiriéndose a las relaciones de trabajo de carácter temporal, de duración determinada y en empresas de trabajo temporal, la ley iguala estas relaciones de trabajo en materia de seguridad y salud a los restantes trabajadores, y obliga al empresario a garantizar previo inicio de la actividad, que reciban la información acerca de los riesgos, asimismo, una formación suficiente y adecuada a las características del puesto de trabajo a cubrir.

Como peculiaridad , el artículo 19 de la LPRL, en su redacción duplica la fórmula utilizada en el artículo 19.4 del Estatuto de los Trabajadores, recogido en el Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que *se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores*, BOE nº 255, publicado el 24, de noviembre de 2015, entrada en vigor, 13 de noviembre de 2015, [referencia BOE-A- 2015-11430], cuya última actualización de fecha 13 de mayo de 2017; recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-11430-consolidado.pdf>

“El empresario está obligado a garantizar que cada trabajador reciba una formación teórica y práctica, suficiente y adecuada, en materia preventiva tanto en el momento de su contratación, cualquiera que sea la modalidad o duración de esta, como cuando se produzcan cambios en las funciones que desempeñe o se introduzcan nuevas tecnologías o cambios en los equipos de trabajo. El trabajador está obligado a seguir la formación y a realizar las prácticas. Todo ello en los términos señalados en la Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de Prevención de Riesgos Laborales, y en sus normas de desarrollo, en cuanto les sean de aplicación.”

Esta investigación entiende que, la Educación como la formación debe ser prospectiva como anticipativa, para que se adapte adecuadamente a las realidades sociales, como refiere Goodman “La educación progresiva anticipa siempre los problemas sociales graves con los que todo el mundo deberá enfrentarse una generación más tarde”, “(...) un intento de naturalizar y humanizar cada nuevo paso en el desarrollo técnico y social que convierte a la educación tradicional en algo fuera de lugar” Paul Goodman, “*La Des-Educación Obligatoria*”(1976), (p. 51).

BLOQUE 3: El sistema educativo, seguridad y salud

“La salud es algo que todo el mundo sabe lo que es, hasta el momento en que la pierde, o intenta definirla”. Gregorio Piédrola Gil. (2002)

“La seguridad consiste en la seguridad física, el bienestar económico, la inclusión social, y el ejercicio completo de los derechos humanos”. Fen Hampson. (2000)

“La educación ayuda a la persona a aprender a ser lo que es capaz de ser”. Hesíodo (700 a.e.c.)

1.- Introducción al tema

El estudio de la Seguridad-Salud y la Formación han tenido un escaso desarrollo en la investigación científica, comprendidos como ejes del Sistema Educativo y desde la Formación del Profesorado. Podemos asegurar que hay pocos estudios que traten rigurosamente la perspectiva del concepto de Seguridad-Salud y el análisis de la formación del profesorado en Seguridad-Salud. Ante esta insuficiencia e integración de estudios, la pretensión de esta investigación es la de hacer de hilo conductor mostrando una realidad sobre la Seguridad-Salud.

Los objetivos del bloque 3 son los siguientes:

- a) En primer lugar, mostrar que la Seguridad-Salud es una realidad científica unitaria, y como tal debe ser investigada como una Ciencia.
- b) En segundo lugar, esta ciencia, la Seguridad-Salud, debe ser integrada en el Sistema Educativo dentro de una política específica y adaptada para ello.
- c) En tercer lugar, la integración de la Seguridad y Salud en el Sistema Educativo, pasa por la formación del profesorado, inicialmente como materia curricular y posteriormente en el aula.
- d) En cuarto lugar, aportar un enfoque crítico y desmotar la existencia de una visión integral de la Seguridad-Salud y que aquellas corrientes de investigación que plantean la integración en el Sistema Educativo y formar con los parámetros propios de prevención de riesgos laborales y cultura preventiva, o aquellas otras que apuestan exclusivamente en la integración por una educación para la salud,

desvían parcialmente y tangencialmente, de forma desagregada, con una intencionalidad finalista económica de costes.

- e) En quinto lugar, se trata de elaborar una novedosa clasificación en la Seguridad Salud y presentar cuál es nuestra propuesta para focalizar en esta clasificación en el factor humano.

2.- Justificación de la importancia del tema objeto de la investigación

“Quia parvus error in principio magnus est in fine”.

Aristóteles (De Cielo y Mundo, I, tex. Comm.33)

En este apartado se pretende justificar la importancia de considerar desde una visión integral en el estudio científico de la Seguridad-Salud y de la Formación, dentro del ámbito del currículo del profesorado.

Se entiende la Seguridad–Salud como binomio indisociable, reelaborando una política primigenia de fundamentación de principios, con un desarrollo de materias y de campos que serán normados, aún por referenciar, e integrado en el Sistema Educativo y adaptado a sus particularidades, desde una perspectiva conjunta y unificadora.

Hay autores referentes que tratan de una forma parcial, e incluso tangencialmente, estos ejes. Existen, también, investigaciones con análisis confusos, no habiéndose encontrado estudios dentro de la realidad educativa que nos ocupa en ninguno de sus niveles educativos.

La mayoría de autores estudiados, en las tesis doctorales leídas, trabajos científicos y reflexiones que analizan este fenómeno desde diferentes perspectivas, referenciamos a los siguientes trabajos:

(Charro Huerga, 2016). Tesis de Doctorado: *“La educación para la salud en la formación del maestro de primaria: un estudio con el método Delphi”*. Universidad de Valladolid;

(Mejías Martínez, 2015). Tesis de Doctorado: *“Educación para la salud en el mundo laboral, los servicios de prevención como motor de cambio para alcanzar un modelo óptimo de salud en el trabajo”*, Universidad de Sevilla;

(Fernández Puig, Victoria, 2014). Tesis de Doctorado: *“Evaluación de la Salud Laboral Docente: Estudio Psicométrico del cuestionario de salud docente”*. Universitat Ramon Llul;

(Gómez Duarte, Ingrid, 2013). Tesis de Doctorado: *“Factores determinantes en la salud relacionados con la eficacia y sostenibilidad de intervenciones en promoción de la salud”*. Universidad Rey Juan Carlos;

(Morente, 2013). Tesis de Doctorado: “*Políticas educativas en educación para la salud en la Unión Europea*”. Universidad de Valencia;

(Hernández Salguero, 2012), Tesis de Doctorado: “*Formación preventiva e inmigración en el sector de la construcción*”. Universidad Autónoma de Barcelona.

(Cortés Díaz, 2009), Tesis de Doctorado: “*La prevención de riesgos laborales en las enseñanzas universitarias españolas y su integración en los estudios de ingeniería*”. Universidad Politécnica de Valencia;

(Muñoz Ruíz, 2008), Tesis de Doctorado: “*El sistema normativo de la prevención de riesgos laborales*”. Universidad Carlos Tercero;

(Burgos García, 2007). Tesis de Doctorado: “*Formación y prevención de riesgos laborales: bases para la adquisición de una cultura preventiva en los centros educativos*”. Universidad de Granada;

(Cobos Sanchiz, 2006). Tesis de Doctorado: “*La formación del técnico superior en prevención de riesgos laborales en España: perspectiva comparada y propuestas de futuro*”. Universidad de Sevilla;

(Pereira, 2005). Tesis de Doctorado: “*Seguridad Humana*”. Universidad Autónoma de Barcelona;

(García Álvarez, 2003). Tesis de Doctorado: “*Condicionantes socio-profesionales de la salud docente*”. Universidad de Oviedo;

(Moriani Elvira, 2002). Tesis de Doctorado: “*Estudio epidemiológico de la salud mental del profesorado*”. Universidad de Córdoba;

Recientemente el trabajo doblemente premiado de (Pérez Merlo, 2017), por la Sociedad Castellana de Medicina y Seguridad en el Trabajo 6^a ed. (SCMST), Consejo General de Relaciones Industriales y Ciencias del Trabajo de España, sobre “*Análisis sobre la formación de prevención de riesgos laborales en España*”.

Se han revisado informes de trabajos coordinados por autoridades como Ministerio de Sanidad y Consumo desde su dirección general de salud pública, y bajo la subdirección general de promoción de la salud y epidemiología, conjuntamente con varias comunidades autónomas, comunidad autónoma de Murcia, comunidad autónoma de Aragón, comunidad

autónoma de Cataluña, comunidad autónoma de Navarra y comunidad autónoma de la Rioja como es “*Formación en promoción y educación para la salud*” (2003).

Se han consultado artículos de investigación que referencian, el estudio comparado y con amplitud de veinte años, las características de las publicaciones de educación para la salud en las instituciones educativas en España, como “*Escuela saludable versus protectora de la salud*”. (2014).

Actualmente la Confederación Española de Organizaciones de Empresarios (CEOE), en su publicación “Libro blanco sobre el sistema de formación en el trabajo”, (2017), como propuesta empresarial para un nuevo modelo de Formación Profesional al albor de la última reforma laboral.

Ante la insuficiencia e incorporación de estudios que amplíen la dimensión por un lado de la Seguridad y Salud y por otro su integración en el Sistema Educativo de forma holística; Con esta investigación se inicia el camino, se crean las condiciones necesarias, se vislumbra y fundamenta como elemento esencial la implicación multidisciplinar para su consecución, del mismo modo que refiere el profesor José Antioio Marina, “es obligación (...) tener el talento pedagógico suficiente para crear las condiciones necesarias”, “*Talento, motivación e inteligencia*” (2013), (p. 172).

Las realidades sociales son realidades complejas, en respuesta a estas realidades nuestra mirada debe ser amplia y no reduccionista. La realidad que ocupa esta investigación, es la de enlazar subjetivamente dos realidades, la Seguridad-Salud como binomio indisoluble, es un hecho que evidencia la necesidad de estudio interdisciplinar.

“En la medida que entresacamos dos cosas del imperturbable depósito de las cosas naturales para designarlas como <<separadas>> las hemos referido ya en nuestra consciencia la una a la otra, hemos destacado estas dos cosas en común frente a lo que yace entremedio (...) como ligado sólo percibimos aquello que primeramente hemos aislado de algún modo”. “Los hombres que por primera vez trazaron un camino entre dos lugares llevaron a cabo una de las más grandes realizaciones humanas. Debieron haber recorrido a menudo la distancia entre aquí y allá y, con ello (...), haberlos enlazado

subjetivamente (...). Georg Simmel, “*El individuo y la libertad - Ensayos de crítica de la cultura*” (1998), (pp. 29 – 30).

Según mi maestro, en uno de sus libros-tratados: “*El siglo de la Educación, Formación evolucionista para el cambio social*”, Agustín de la Herrán Gascón (2003), (p. 15); ofrece desde la brillantez en su visión, la aportación del pensamiento productivo, su proyecto de educación evolucionista desde el enfoque de *trinomio indisoluble* - Didáctica- Formación del Profesorado- Evolución Humana, en la que, desde mi perspectiva como alumna, añadiría para esta tesis, como elemento esencial coadyuvante o potenciador, la Seguridad-Salud, comprendida como un sólo elemento y, por tanto, enunciada como un binomio indisociable.

Añadiendo a ellos la Seguridad / Salud – Didáctica – Formación - Evolución Humana, conformando una formulación con solución a una necesidad social real.

Y seguidamente se describe con un triángulo cuyos vértices son:

- a) Los problemas sociales podrían tener una estrecha relación con la educación, hasta casi considerarse *problemas educativos*. Siendo así, *educativa* tendrían que ser su solución.
- b) La escuela, universidad incluida, guarda un enorme potencial de *reforma social* e impulso útil para la posible evolución humana, más allá de los progresos y de los desarrollos exteriores (...).
- c) Los nuevos tiempos requieren cambios radicales de conocimiento y de conciencia desarrollables por y para una enseñanza y una investigación más complejas y capaces.

CAPÍTULO I: Enfoques y estudios sobre seguridad, salud, sistema educativo

1.- Enfoque multidisciplinar del Sistema Educativo, Formación

Platón pone en boca de Sócrates “identificó el mal moral con la ignorancia, pidiendo a sus acusadores que, en caso de ser ciertos los delitos que le imputaban, su remedio debía ser la instrucción y no el castigo.”
Enrique López Castellón. “Platón Apología de Sócrates”, (p.26).

Este primer capítulo correspondiente al tercer bloque de la investigación, tiene como objetivo analizar los Principios del Sistema Educativo, como correa transmisión la Educación como catalizador el maestro/ la maestra que potencia, acelera el desarrollo del Ser Humano.

1.1.- Pretensión del sistema educativo

¿Por qué nos importa la educación en el futuro?, está pregunta se hace en su prólogo José Gimeno Sacristán, y nos guía acertadamente “sencillamente (...), porque es la única forma como podemos afrontarla y de plantearse los hechos relacionados con ella, de entenderla y proyectarla”, “La educación únicamente podemos contemplarla en una perspectiva de futuro” (...). “Se educa para el futuro educando en y para el presente. El pasado es determinante para el presente y éste lo será para el futuro”,

Introduce, como el guía del barco en el temporal, que “El futuro de la educación va a depender muy decisivamente de cómo respondamos a los cambios que están originando los desarrollos de las tecnologías de la información fuera de las escuelas y los que deberíamos introducir y potenciar dentro de las mismas”. Beatriz Jarauta, Francisco Imbernón (Coords.), José Manuel Álvarez, Javier Echevarría, Jaume Martínez Bonafé, Ocsicna Nonreb, Pilar Pérez Esteve, Pere Pujol Paulí, Vicent Roig Estruch, Miguel Ángel Santos Guerra, Juan Carlos Tedesco, Francesco Tonucci, Atuara Zirtae (2012), “*Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII*”.

“La educación es el medio [*que posee el ser humano*], más adecuado para construir [*el yo*], su personalidad desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica (...), [introducido por esta investigación], España. Preámbulo de la

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación, BOE nº 106, de 04 de mayo de 2006, modificado por la última actualización publicada 29 de julio de 2015. Referencia [BOE-A-2006-7899], (p. 1). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Rogelio Medina Rubio, en el capítulo “*La educación como un proceso de personalización en una situación social*”; refiere que a la dimensión en [la construcción del yo, desde una visión de doble esencialidad o afectación, de una parte, social y de otra educativa];

“Toda potencia humana ejecuta sus actos contando con ciertas posibilidades” (Zubiri, 1944), la educación de la persona, como la conducta humana, es posible apoyándose como *recursos* en las mismas realidades de la vida social (...) en cauce del quehacer educativo le hacen posible. La educación, bien como proceso de ayuda, ya como perfección de cada persona, ha de tener como coordinada necesaria el marco de la realidad social de la que aquélla forma parte.” (...)

“La situación reclama, pues, el ingrediente de la libertad personal, consustancial al acto educativo mismo. Sería preciso un análisis radical de esta cuestión para su debida clarificación. (...) desde Santo Tomás, siguiendo la doctrina aristotélica (Santo Tomás de Aquino, S. Th., I-II, q.6, a.1 y q.13), cuatro grados de libertad personal:

- Decisión espontánea o voluntaria
- Libertad proyectiva o de elección
- Libertad de liberación
- Libertad de asunción

García Hoz, Víctor (Dir.); Palacios, Leopoldo-Eulogio; Medina, Rogelio; Forment, Eduardo; Román Pérez, Martiniano; Moreno Meneses, Pedro; Marín Ibáñez, Ricardo; Escamez Sánchez, Juan; Neira, R. Teofilo; Quintana Cabañas, Ricardo; Castañe, Jaime; Buj Gimeno, Álvaro, “*El concepto de persona*”, (1989), (pp. 13 – 41), [Introducido por esta investigación].

En palabras de Bowles y Gintis, “La economía produce gente. Se puede considerar que la producción de bienes tiene una importancia bastante menor salvo tomada como potencia de consumo para la producción de gente. (...) – en el puesto de trabajo y en las escuelas – (...)” Samuel Bowles y Herbert Gintis, “*La instrucción escolar en la América capitalista, la reforma educativa y las contradicciones de la vida económica*” (1985) , (p.75).

Si entendemos, cómo actualmente hay corrientes de intervención puramente económicas, en diferentes ámbitos sociales, asimismo, del mismo modo en la Educación. Que la pretensión del Sistema Educativo, es la transmisión de conocimientos con el fin último de una incorporación al mercado de trabajo, entiendo que el Sistema Educativo y la Sociedad en su conjunto hemos fracasado.

Como refiere Eduardo Forment, “la educación se concibe de un modo (...), que podría denominarse <<intelectualista>>, por limitarse a proporcionar una mera información de unos saberes con la finalidad de instruir para el ejercicio de unas determinadas actividades, no se trata a la persona como tal (...). El alumno necesita que se le ayude a madurar como persona, a que pueda llevar todas las actitudes y posibilidades a una completa y perfecta actualización y realización (Ibid. 1989), capítulo tres “*El ser personal fundamento de la educación*”, (pp. 63 – 64).

Desde la actividad educativa que se desarrolla en los centros educativos, con una firme orientación desde los principios fundamentales establecidos constitucionalmente, necesariamente pasa por el desarrollo y capacitación del [Yo -completo], desde esta reflexión se interpela Butts, ¿Qué tipo de educación podrá formar mejor a un ciudadano libre y a una persona libre?, en Samuel Bowles y Herbert Gintis, (Ibid. 1985), (p. 292).

La actividad educativa, tendrá como fines,

“el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, de la igualdad entre mujeres y hombres y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, la adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como conocimientos científicos,

humanísticos, históricos y estéticos, capacitación para el ejercicio de actividades profesionales, la formación en el respeto (...), la preparación para participar activamente en la vida social y cultural, la formación para la paz, cooperación y la solidaridad entre pueblos, prevención de conflictos y resolución pacífica (...) y no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social”. Recogido en legislación, Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, 1985, BOE nº. 159, de 4 de julio de 1985, modificado el 10 de diciembre de 2013. En su Título Preliminar artículo segundo. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12978>

Toda “humana - persona”, debe formarse, debe educarse para llegar a ser completa, para transformarse, no para ser un “humano- trabajador”, eficiente, eficaz y productivo (...); no se educa para ello, sino para llegar a ser [Humana - Persona- completa], con ayuda mediadora de su maestro/maestra.

Esta tarea mediadora del maestro, se convierte en fundamental en los manuscritos, año 1965: <<La vocación del maestro (M-120) y <<La mediación del maestro>> (M-127), ambos textos manuscritos engloban la dimensión ética del “pensamiento zambraniano”, sobre el binomio educación-vocación (<<pues vocación>> - escribe- <<...no es solamente vocación de realizar sino realizadora.>>), Casado y Sánchez- Gey (2007), “Filosofía y Educación manuscritos” (p. 29).

Zambrano (2002) propone una nueva forma de filosofía como “transformación” de uno mismo; una racionalidad creativa y mediadora que busca sugerir, indicar el camino desde el que sea posible atisbar el hontanar esperanzado del ser humano en su integridad, es decir, la persona:

“Para que la vocación y el destino de una persona aparezca, es necesario un sistema de pensamiento que deje lugar al individuo, lo que equivale decir a la libertad. A esa libertad que es el medio en que vive intangible, la persona. El individuo intercambiable con otro, al que no se le puede arrancar su secreto último que solamente la vida irá librando a la luz. Y dentro del cual alienta la persona cuyos límites no pueden ser trazados de antemano sino simplemente situándola dentro

de la condición humana, pero nada más. Pues que toda humana persona es ante todo una promesa. Una promesa de realización creadora. Cuando se siente al prójimo como persona se espera siempre de él, y en consecuencia, uno de los mayores dolores que nos depara la vida es asistir al hundimiento o a la falsificación de esa promesa. Adelantándonos un poco dentro de nuestro tema, diremos que es este uno de los placeres que especialmente visitan a quien tiene vocación de maestro”. Zambrano, “*L’art de les mediacions (Textos pedagògics)*” (pp. 101-102).

Junto con ello se inscribe en la tarea mediadora del maestro que “*no dimite ni falsifica su vocación*”, las referencias de Zambrano a la figura del maestro como acicate, como estímulo, con pasajes que iluminan, mejor que muchos estudios de “expertos”, las raíces más hondas de su insustituible acción mediadora, pues que apunta al “ser de lo viviente”, e implica la “exigencia de llegar a ser persona íntegramente”. Casado y Sánchez- Gey (2007, p. 21).

“El maestro es medidor sin duda alguna entre el saber y la ignorancia, entre la luz de la razón y la confusión en que inicialmente suele estar todo hombre. Más lo es en función de que la criatura humana necesita de esos saberes múltiples y diversos para integrarse, para creer en sentido propiamente humano para ser (...). Y así el maestro al serlo del ser humano..., ha de hacer descender, por así decir, sobre él razón, bien y verdad, también armonía y orden, fundamentos de la belleza en función justamente del ser; mediador ante todo y sobre todo del ser mismo, de ese ser –persistente problema de la filosofía- que mirado desde lejos parece inaccesible, y que desde luego fructifica en el hombre como en su terreno de elección”. Zambrano (2002, p. 114).

En el marco de esa propuesta, la educación se presenta como un proceso “mediador”, [transformación de la persona al Yo consciente], abierto al desenvolvimiento pleno de la persona, en cuanto miembro consciente y activo de una comunidad; un proceso que no tiraniza ni oprime, sino que acoge y respeta las distintas formas de realización personal, los diferentes ritmos y tiempos, sin interponerse ni violentar la propia singularidad.

[Educación/Organización - Diversidad - Seguridad – Salud], Casado y Sánchez- Gey, (2007), *“Filosofía y Educación manuscritos”* [Incluido por esta investigación], (p. 31):

“Se trata en la transmisión oral del conocimiento de un doble despertar, de una confluencia del saber y del no-saber-todavía. Y eso doblemente, pues que la pregunta del discípulo, esa que lleva grabada en su frente, se ha de manifestar y hacerse clara a él mismo. Pues que el alumno comienza a serlo cuando se revela la pregunta que lleva dentro agazapada. La pregunta que es al ser formulada el inicio del despertar de la madurez, la expresión misma de la libertad”

Zambrano, *“L'art de les mediacions (Textos pedagògics)”* (Zambrano, 2002, p. 117).

La tarea mediadora del maestro —que ha de dar “tiempo y luz, los elementos esenciales de toda mediación”; que debe “enseñar a mirar” el mundo, a interpretarlo-, se corresponde con la idea de educación como proceso de desarrollo y maduración personal, en el que el alumno no es mero agente pasivo. Casado y Sánchez- Gey (2007, p. 32).

Y el maestro ha de ser quien abra la posibilidad, la realidad dentro del modo de vida, de la verdad. Una conversión es lo más justo que sea llamada la acción del maestro. La inicial resistencia del que irrumpe en las aulas, se torna en atención. La pregunta comienza a desplegarse. La ignorancia despierta es ya inteligencia en acto y el maestro ha dejado de sentir el vértigo de la distancia y ese desierto de la cátedra como todos, pródigo en tentaciones. Ignorancia y saber circulan y se despiertan igualmente por parte del maestro y del alumno, que sólo entonces comienza a ser discípulo. Nace el diálogo>> Zambrano (2002, p. 118).

Un poema incluido dentro del documento manuscrito *“El filósofo”*, *On Fuo* enuncia: <<El hombre es el que padece, reflexivamente, su propia trascendencia>> (Zambrano, El filósofo). En un exquisito y breve poema, que evidencia introspección sobre la persona – (mujer /hombre), su crecimiento personal y su “consciencia” para hacer una evaluación consciente.

Esta reflexión tan importante para la Filosofía y para la Educación encuentra eco en la tradición que va de los griegos a Ortega. Casado y Sánchez- Gey (2007) (Ibid.) (p. 40).

El /la docente, la maestra/ el maestro como catalizador que hace reaccionar y acelera en la acción de interiorizar el conocimiento, para llegar a ser persona completa el “Yo”; Para Zambrano, el “guía” se hace fundamental <<El hombre siempre está oyendo algo. En marcha sintiendo este algo más que viendo. Este algo que oye le guía>>. Zambrano (1964), *La Pièce*. M-340 "*La Palabra*".

Educarse y aprender consiste en un estar en marcha sintiendo este algo que nos llega, más que viendo. La educación es escucha, requiriendo ayuda, de guía para seguir caminado, pues tiene necesidad de un maestro. Casado y Sánchez-Gey (2007, p. 40).

Agustín de la Herrán (2013) en su artículo sobre el “*Enfoque radical e inclusivo de la formación*” (p. 3), afirma que “La eficiencia formativa requiere, a nuestro juicio, de un cambio epistemológico, epistémico y autoformativo encaminado a cuatro retos”, todos ellos fundamentales para la profundidad de las temáticas de la investigación:

- 1º) Desarrollar una razón abierta al conocimiento y la complejidad de conciencia.
- 2º) Articular la formación con el desarrollo de las competencias.
- 3ª) Identificar y desprenderse de falsedades personales, sociales, científicas, etc. basadas en la dualidad, la parcialidad, el sesgo y el ego humano.
- 4º) Tomar conciencia del autoconocimiento como plenitud de la experiencia formativa.

Desde el punto de la visión de la seguridad y salud, tomamos como referencia estos cuatro retos para introducir el enfoque radical e inclusivo, y reinterpretemos:

- 1º.- Plantearse “una razón abierta al conocimiento”, desde una visión de conceptualización en seguridad–salud, siendo consciente de la complejidad que implica.
- 2º.- Ilación y desarrollo de materias y las competencias para articular su formación.

3°.- Desarrollo de la “autoconciencia”, adquirida en experiencias, estudio de investigación *universitas scientificus*, para identificar y desprenderse de falsedades personales, sociales, científicas.

Otro enfoque sobre cómo nuestro Sistema Educativo debe educar desde una visión futurible y dentro del siglo que nos toca vivir; Rafel Feito, propone en la introducción de su libro que “la mejor opción consistiría en la compleja y apasionante tarea de ser capaces suministrar herramientas (...), [para tomar conciencia de un yo-creativo] y crear conocimiento por sí misma (...) deberíamos adentrarnos en un escenario educativo en el que aprender sea divertido, esté conectado con el desarrollo personal y permita a las personas sean más libres, más solidarias, más creativas.”. “*Otra escuela es posible*” (2006) (p. IX). [introducido por esta investigación].

CAPÍTULO II: La seguridad y salud en el ámbito educativo

“Cuanto más atrás puedas mirar, más adelante verás”

Winston Churchill

En este segundo capítulo correspondiente al bloque tercero de la investigación, se presenta como objetivo principal desgranar la contextualización de la formación en Seguridad y Salud, en organizaciones con carácter internacional, supranacional y haciendo énfasis en el ámbito nacional, seguidamente pasa por su desarrollo y contextualización, de la Seguridad y Salud, en el Sistema Educativo español. Se muestra imprescindible, como cierre a este capítulo, la presentación de las últimas investigaciones de principales autores, teorías y estudios que se han llevado a cabo recientemente.

1.- Contextualización de la formación en Seguridad-Salud en organizaciones de carácter supranacional y organizaciones de ámbito nacional

1.1.- La Organización Mundial de la Salud

La Asamblea Mundial de la Salud, en la resolución , WHASS1/2006 - WHA60/2007/REC/1, recopila las siguientes resoluciones como son: WHA42.44 sobre *promoción de la salud, información pública y educación para la salud*, WHA51.12 sobre *promoción de la salud*, WHA57.16 sobre *promoción de la salud y los modos de vida sanos, y los resultados concluyentes de las seis conferencias internacionales sobre promoción de la salud* (Ottawa, 1986; Adelaida (Australia), 1988; Sundsvall (Suecia), 1991; Yakarta, 1997; México, D.F., 2000; y Bangkok, 2005); asimismo examinado el informe sobre el seguimiento de la Sexta Conferencia Mundial sobre promoción mundial de la salud Bangkok, 2005 confirmándose como conclusión la importancia de concentrar recursos para la promoción de la salud para abordar los determinantes de la salud.

Basándose en la Declaración de Alma-Ata sobre la Atención Primaria de Salud, la Carta de Ottawa para el Fomento de la Salud, y la Carta de Bangkok para el Fomento de la Salud en un Mundo Globalizado, en la que se establecen orientaciones estratégicas para mejorar la salud de forma equitativa en los primeros decenios del siglo XXI; Teniendo presentes las medidas y las recomendaciones que figuran en la Carta de Bangkok para el Fomento de la Salud en un Mundo Globalizado para hacer de la promoción de la salud un componente primordial del programa mundial de desarrollo, una responsabilidad básica de todo gobierno y un objetivo fundamental de las comunidades, la sociedad civil y el sector privado.

Tomando nota de que la promoción de la salud es indispensable para alcanzar las metas de los objetivos de desarrollo relacionados con la salud acordados internacionalmente, incluidos los que figuran en la Declaración del Milenio, OMS, Primera Reunión Extraordinaria - WHASS1/2006 - WHA60/2007/REC/1 (p. 81).

Teniendo presente los cambios observados en la tendencia sobre la morbilidad mundial que provocan las enfermedades no transmisibles exigiendo por consiguiente la asunción de estrategias políticas – económicas con el fin de establecer ajustes en la sociedad con el objetivo primordial de concluir con los elementos esenciales en la salud tanto inmediatos como subyacentes.

WHA60/24 - Promoción de la salud en un mundo globalizado

En la undécima sesión plenaria de 23 de mayo de 2007 - Comisión A, quinto informe (OMS) (p. 93), concluye instando a los Estados Miembros a la toma de conciencia, en siete apartados, [elaboramos una breve frase desde extractos de los apartados], y dice así:

[...] aumenten inversiones, apliquen enfoque multisectorial e interministerial, apoyen la participación de la sociedad civil, vigilen, evalúen y mejoren, comuniquen resultados que soluciones problemas relacionados con la promoción, reorienten sus sistemas nacionales de salud, las prácticas estén basadas en pruebas científicas, los resultados positivos en políticas nacionales de salud pública en las que la

promoción de la salud sea eje para modificar determinantes de salud (...)].

Instruye a los Estados que otorguen una gran relevancia a la promoción de la salud, asumiendo que esta contribuye al logro de la salud para todos.

WHA60/26 - Salud de los trabajadores: plan de acción mundial

Asamblea 60ª, incluido como Anexo: “Plan de Acción Mundial Sobre la Salud de los Trabajadores 2008 – 2017”

Objetivo 5, “Integrar la Salud de los Trabajadores en otras Políticas”, punto 28, OMS, refiere que los aspectos concernientes a la salud de los trabajadores se deberán tener en cuenta en la enseñanza primaria, secundaria y superior, así como la formación profesional. (p. 102). Recuperado de:

http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHASSA_WHA60-Rec1/S/WHASS1_WHA60REC1-sp.pdf

http://www.who.int/occupational_health/WHO_health_assembly_sp_web.pdf?ua=1

Como refiere José Gimeno Sacristán, (et al.), (2012), en el cap. “*¿Cuál será el futuro de la educación y qué será el futuro de la educación?*”, refiere sobre la unicidad de pensamiento finalista acerca de la educación como elemento necesario hacia el mercado laboral, “El discurso monocorde de orientar la educación al mercado laboral no es rechazable si adquiere el lugar que merece la consideración de las relaciones entre educación y sociedad. Pero es mutilador cuando se le convierte en un discurso único que olvida otras dimensiones de la vida de las personas”, Beatriz Jarauta, Francisco Imbernón, (Coords.), José Manuel Álvarez, Javier Echevarría, Jaume Martínez Bonafé, Ocsicna Nonreb, Pilar Pérez Esteve, Pere Pujol Paulí, Vicent Roig Estruch, Miguel A. Santo, “*Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII*”, (2012), (p. 14).

Prosiguiendo en esta línea discursiva, y sobre todo, teniendo en cuenta el momento histórico-educativo-socioeconómico-político, que vivimos, de un lado observamos, asimismo junto con Raúl Susín Beltrán “unos procesos de precarización a nivel global, que no solo afectan al ámbito del trabajo, y que se refuerzan con determinadas políticas y reformas laborales”, y de otro de “unas políticas de ajuste y de reducción de derechos y políticas

sociales”, este momento en el que la Educación no puede permitirse un paso en falso, en este momento sucumbir a la incertidumbre de las fuerzas en fricción, y ceder su potencial a terceros con intereses puramente mercantilistas puede suponer una debacle. La Educación debe empoderarse, porque en ella se abanderan, el cambio, la esperanza y la evolución de las sociedades, en los campos del conocimiento, de revolución social y de derechos, dentro del concepto que conocemos durante el siglo XX, como el Estado del bienestar, que hoy se encuentra en plena transformación y desarrollo, del que por el contrario, otros autores inciden en su crisis, en esta última década pasamos como refiere Susán Beltrán “la desinversión del Estado del bienestar”, “intensifica de forma decidida; (...) de corregir el exceso de democracia que había supuesto el Estado de bienestar y de avanzar en la redacción asimétrica -del lado del capital- del pacto social”, capítulo, “*La desinversión del Estado del bienestar. La realidad de desigualdad (e inseguridad); Las posibilidades de democracia (y Libertad)*”, “Seguridad (es) y derechos inciertos”, (2014), (pp. 325-327).

1.2.- La Organización Mundial del Trabajo

La Organización Internacional del Trabajo (OIT), adopta la Recomendación número 150 (R150), sobre el “*Desarrollo de Recursos Humanos*”, en su 60ª reunión de la Conferencia General, celebrada en Ginebra, con fecha de 23 de junio de 1975. Recuperada de NORMLEX:

http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:55:0:::55:P55_TYPE,P55_LANG,P55_DOCUMENT,P55_NODE:REC,es,R150,/Document

En esta Recomendación se hace patente la importancia que otorga la OIT, a la orientación profesional y a la formación profesional dirigidas a la elaboración e implantación de políticas y programas de empleo.

La Recomendación nº 150 (R150), elaborada y presentada en su 60ª reunión, toma como referencia anteriores disposiciones y recomendaciones de la OIT, así como de otras organizaciones internacionales como ejemplo la Organización de Naciones Unidas, materiales documentales y normativos que son de afectación e intervienen directamente por su temática e importancia, los cuales pasamos a enunciar:

Convenio nº 111 (C111) de 25 junio de 1958, con el estatus de Convenios Fundamentales, adoptado en su reunión 42ª en Ginebra, y denominado como “*Convenio sobre la Discriminación (empleo y ocupación)*”; y como “*Recomendación sobre la discriminación (empleo y ocupación)*” (R111) de 25 junio de 1958.

Convenio nº 122 (C122) de 9 de julio de 1964, adoptado en su reunión 48ª y denominado como “*Convenio sobre la Política del Empleo*”. Recuperado de NORMLEX:

http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:12100:0::NO:12100:P12100_INSTRUMENT_ID:312267

Recomendación nº 122 (R122), de 9 de junio de 1964, nombrada como “*Recomendación sobre la política del Empleo*”. Recuperada de NORMLEX:

http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:R122

Toma como referencia la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura que adoptó en su reunión 18ª de 1974, las recomendaciones relativas a la enseñanza técnica y profesional. En el acta de la Conferencia General, se indica que se publican en cuatro volúmenes que contienen por separado,

resoluciones aprobadas en la Conferencia, informes, actas literales y en el último volumen el índice. Recuperada de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114040Sb.pdf>

La Recomendación número 195 (R195) sobre “*el Desarrollo de los Recursos Humanos*”, Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos: educación, formación y aprendizaje permanente. Adoptada la Recomendación en Ginebra, en su 92ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo de 17 de junio de 2004. Esta Recomendación revisa y reemplaza la Recomendación número 150, sobre “*Desarrollo de Recursos Humanos*”, de 1975. Recuperada de NORMLEX:

http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:R195

En ella se reconoce principalmente como fundamentales, la educación, la formación y el aprendizaje a lo largo de la vida de las personas e insta a las partes implicadas en los procesos esenciales para su consecución, como son gobiernos, empleadores y trabajadores.

La educación, la formación y el aprendizaje permanente contribuyen de manera significativa a promover los intereses de las personas, las empresas, la economía y la sociedad en su conjunto, especialmente en vista de la importancia fundamental que reviste alcanzar el pleno empleo, la erradicación de la pobreza, la inclusión social y el crecimiento económico sostenido en una economía mundializada.

Asimismo, entienden que la educación, la formación y el aprendizaje, son parte esencial y evidencia la importancia de su integración dando sentido de coherencia con políticas, programas integrales en ámbitos económico, fiscal, social y en el mercado de trabajo.

De igual modo reconociendo la educación, la formación y el aprendizaje permanente como factores que propician el desarrollo personal, el acceso a la cultura y la ciudadanía activa.

Vamos hacer una extracción, por el alcance que confiere, de las referencias más esenciales para nuestro tema de investigación de la R 195, y seguiremos su estructura donde se recoge:

I. Objetivos, ámbitos de aplicación y definiciones

En él se establece las definiciones de términos fundamentales y desde la perspectiva que van a ser tomados en su amplitud y la esencia del concepto para ser trabajados en la Recomendación.

En el punto (a) la expresión aprendizaje permanente, engloba todas las actividades de aprendizaje a lo largo de la vida con el fin de desarrollar las competencias y cualificaciones;

En el punto (b) el término competencias abarca los conocimientos, las aptitudes profesionales y el saber hacer que se dominan y aplican en un contexto específico;

En el punto (c) el término cualificaciones designa la expresión formal de las habilidades profesionales del trabajador, reconocidas en los planos internacional, nacional o sectorial;

En el punto (d) el término empleabilidad se refiere a las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la empresa o al cambiar de empleo y adaptarse a la evolución de la tecnología y las condiciones del mercado de trabajo.

La (R195), dentro de su estructura recoge un punto denominado como:

II. Elaboración y aplicación de políticas en materia de educación y formación.

En su punto 5, nombrado como “Los Miembros deberían”, resaltar:

En su apartado (d) asumir la responsabilidad principal de invertir en una educación y formación de calidad, previa al empleo, reconociendo que es fundamental disponer de docentes y formadores cualificados que trabajen en condiciones decentes;

En el apartado “(g) promover la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en materia de educación, formación y aprendizaje permanente”;

En su punto 6, incluyen los dos siguientes apartados:

(1) Los Miembros deberían establecer, mantener y mejorar un sistema educativo y de formación coordinado, dentro del concepto de aprendizaje permanente, teniendo en cuenta la responsabilidad principal que corresponde al gobierno en materia de educación, formación previa al empleo y de formación de los desempleados, reconociendo la función de los interlocutores sociales en lo que se refiere a la formación posterior, en particular, el papel fundamental que incumbe a los empleadores en la facilitación de oportunidades de adquirir experiencia laboral.

(2) La educación y la formación previa al empleo abarcan la educación básica obligatoria, que comprende la adquisición de los conocimientos fundamentales y las habilidades de lectura, escritura y cálculo, así como la utilización adecuada de las tecnologías de la información y la comunicación.

1.3.- La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO

La UNESCO, hacia finales del s. XX, considera como prioritaria la Educación, fundamentando su objetivo en conseguir que la educación hasta el momento generalizada se desarrolle e implemente en condiciones de alta calidad, con la exigencia de alcance a todos los ciudadanos y las ciudadanas.

En noviembre de 1990 se reunían en París los Ministros de Educación de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, con objeto de abordar cómo podía hacerse efectiva una educación y una formación de calidad para todos.

En el año 2000, se fijan 6 objetivos de *Educación para Todos* (EPT), conjuntamente los objetivos de desarrollo del Milenio (ODM), de Nueva York, en el año 2000, con fijación de cumplimiento, ambas pretensiones a futuro no cumplidas. UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFAPA, ONU Mujeres, ACNUR (p. 22).

Es en septiembre de 2004, tras más de una década, cuando se reúnen los sesenta ministros en Ginebra, con ocasión de la 47.^a *Conferencia Internacional de Educación* convocada por la UNESCO, mostrando iguales inquietudes, evidenciando la vigencia del desafío planteado en la década anterior.

Actualmente la organización centrada en los objetivos del s. XXI, considera que la Educación es un Derecho humano, para todos, para toda la vida y debe ir emparejado con la calidad.

Promulga que “la educación transforma vidas y ocupa el centro mismo de la misión de la UNESCO, consistente en consolidar la paz, erradicar la pobreza e impulsar el desarrollo sostenible”.

El *Foro Mundial sobre la Educación*, de 21 de mayo de 2015 celebrado en Incheon (Corea), finaliza con el importante compromiso de la comunidad educativa con el *ODS4 – Educación -2030* y la *Agenda de Desarrollo Sostenible* acordando “el reconocimiento de la función esencial que desempeña la educación como uno de los principales motores del desarrollo” que viene a ser reconocida como “Declaración de Incheon” (Ibid.). (p. 22).

La UNESCO, es la organización a la que se “le confía la coordinación de la Agenda de Educación Mundial 2030 en el marco del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. La hoja de ruta para la consecución de este objetivo es el Marco de Acción de Educación 2030” (*FFA, siglas en inglés*). Recuperado de: <http://es.unesco.org/themes/education-21st-century>

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/education-2030-framework-for-action/>

La Asamblea General de Naciones Unidas, en el sexagésimo noveno periodo de sesiones, publica el acta donde recoge como anexo el documento que fue acordado por consenso en la sesión oficiosa del plenario el 12 de agosto de 2015; decide publicar el documento final con el título “*Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*”, en este acta se recoge el “*Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015*” [A/69/L85] (2015), Recuperado de: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/69/L.85>

En Asamblea General de las Naciones Unidas, se aprueba el 18 de septiembre de 2015, la aplicación y seguimiento integrados y coordinados de los resultados de las grandes conferencias y cumbres de las Naciones Unidas en las esferas económica y social y de esferas conexas. Como el seguimiento de los resultados de la Cumbre del Milenio. El proyecto de resolución remitido a la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015 por la Asamblea General, en su sexagésimo noveno período de sesiones, en el septuagésimo periodo de sesiones, documento [A/70/L.1] (2015) (pp. 6/40 – 8/40); Recuperado de:

http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=S

En 4ª sesión plenaria de alto nivel de la Asamblea General de Naciones Unidas, reunida a las 11:00 horas, del viernes 25 de septiembre de 2015, aprueba el Proyecto de resolución (A/70/L.1), titulado “*Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*”; documento [A/70/PV.4]; Recuperado de:

<http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/70/PV.4>

Por el relieve que confiere para nuestra tesis, [adjuntaremos anexada a ella] presentamos un breve extracto de la sesión plenaria -- “La Presidenta Grabar-Kitarović (*habla en inglés*): Me siento privilegiada y orgullosa (...), Nuestra reunión —una de las más

grandes que se hayan celebrado en la historia de las relaciones internacionales— también sirve de comienzo histórico e hito para la humanidad”; (p. 6/27).

La Agenda traza el Plan de Acción de Trabajo para su desarrollo durante los próximos 15 años, centrados en su compromiso de “trabajo sin descanso” para la implementación de los objetivos en ella incluidos, en favor de las personas, el planeta y la prosperidad.

Centrados en el tema de nuestra investigación, el documento incluye en los puntos 25 y 26, como seguidamente se muestra, el siguiente compromiso con la educación y la salud.

La nueva Agenda,

18. Hoy anunciamos 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible con 169 metas conexas, de carácter integrado e indivisible.

25. Nos comprometemos a proporcionar una educación de calidad, inclusiva e igualitaria a todos los niveles: enseñanza preescolar, primaria, secundaria y terciaria y formación técnica y profesional. Todas las personas, sea cual sea su sexo, raza u origen étnico, incluidas las personas con discapacidad, los migrantes, los pueblos indígenas, los niños y los jóvenes, especialmente quienes se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, deben tener acceso a posibilidades de aprendizaje permanente que las ayuden a adquirir los conocimientos y aptitudes necesarios para aprovechar las oportunidades que se les presenten y participar plenamente en la sociedad. Nos esforzaremos por proporcionar a los niños y los jóvenes un entorno propicio para la plena realización de sus derechos y capacidades, ayudando a nuestros países a sacar partido al dividendo demográfico, incluso mediante la seguridad en las escuelas y la cohesión de las comunidades y las familias.

26. Para promover la salud y el bienestar físicos y mentales y prolongar la esperanza de vida de todas las personas, debemos lograr la cobertura sanitaria universal y el acceso a una atención médica de

calidad, sin que nadie se quede atrás (...) Nos comprometemos también a garantizar el acceso universal a los servicios de salud sexual y reproductiva, incluidos los de planificación familiar, información y educación (...) Estamos comprometidos con la prevención y el tratamiento de las enfermedades no transmisibles, incluidos los trastornos conductuales, evolutivos y neurológicos, que constituyen un grave impedimento para el desarrollo sostenible.

El 4 de noviembre de 2015, en París, 184 Estados Miembros de la UNESCO, aprueban el “*Marco de Acción Educación 2030*”; distr. general, con fecha de 21 de octubre de 2015; documento [A/RES/70/1]; recuperado de:

<https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/93/PDF/N1529193.pdf?OpenElement>

EL Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, cuyas metas son las de “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, [nota aclaratoria de la Secretaría]; p. 20, recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>

“La formulación del objetivo de desarrollo sostenible 4 y sus metas corresponde al documento de la Asamblea General de las Naciones Unidas “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” A/RES/70/L.1 (18 de septiembre de 2015). La versión en español difiere del original en inglés. La traducción conforme es: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos”. “*Educación 2030. Declaración de Incheon, Hacia una educación inclusiva , equitativa y de calidad y un aprendizaje para toda la vida* (2015) (pp. 20–21).

Dentro de los **enfoques estratégicos** para alcanzar ODS4, relativo a la educación, evidencia el compromiso para el desarrollo de las acciones y enfoques para que el cumplimiento del objetivo sea efectivo.

Acciones como la equidad, la inclusión y la igualdad de género; enfoques para centrarse en la calidad y el aprendizaje, Promover el aprendizaje a lo largo de la vida; entre otras (2015) (Ibid.) (pp. 31 – 35).

1.4.- La Unión Europea

El fuerte compromiso de la Unión Europea con la tutela de la Seguridad y Salud en el trabajo muestra su evidencia por la destacada y cuantiosa base jurídica.

Esta obligación con la seguridad y salud en el trabajo, en su origen, se fundamenta jurídicamente con base normada en el artículo 118 A del Tribunal Constitucional Europeo (*modificado por artículo 137 del TCE, actual artículo 153 del TFE*), versión consolidada 2012, del “*Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea*”, publicado en el Diario Oficial de la Unión Europea, de 26 de octubre de 2012, C326/1; Recuperado de EUR- Lex: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=OJ:C:2012:326:TOC>

El marco normativo de seguridad y salud laboral se ha complementado con base jurisprudencial por parte del Tribunal de Justicia de las Comunidades Europeas, desarrollando aspectos no resueltos anteriormente con la norma, sustanciosa resulta su incorporación como sólida base jurídica;

Son diversas las Directivas Comunitarias aprobadas con el objeto de regulación, especificación, protección, etc., de la seguridad y salud en el trabajo.

La aprobación de la Directiva Marco, por la importancia sempiterna, se referencia como hito, se visualiza cronológicamente como un antes y un después, porque con ella se pretende procurar un marco normativo de aplicación general que consiste en promover la mejora de la seguridad de los trabajadores en el ámbito del trabajo, artículo 1, Directiva del Consejo de 12 de junio de 1989, “*relativa a la aplicación de las medidas para promover la mejora de la seguridad y salud de los trabajadores en el trabajo*”, publicado en DOCE L183/1 de 29 de junio de 1989. Recuperado de: EUR-lex: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:31989L0391&from=ES>

La Unión Europea como resultado de la armonización legislativa en materia de seguridad y salud, y fruto de la experiencia en su pretensión de integración, utiliza “nuevas fórmulas que facilitan una mayor participación de los interlocutores sociales y también de los países miembros”. A. Muñoz Ruiz (2009) (Ibid.) (pp. 114 – 115).

Además de la armonización legislativa, traza las líneas maestras sobre estrategia comunitaria en materia de seguridad y salud laboral, con una nueva visión, ampliando la perspectiva que, facilite la integración real, no desde la regulada normativa legislativa, sino

implementando con otras propuestas dinámicas, así se propone en el Libro Blanco sobre la Gobernanza Europea, en la Comunicación de la Comisión, sobre “*La gobernanza europea – Un libro Blanco*”, COM (2001) 428 final - Diario Oficial C287 de 12 de octubre de 2001 (pp. 1- 29). Con él se inicia una nueva y profunda reforma, que “implica cuatro grandes cambios: implicar más a los ciudadanos, definir políticas y legislaciones más eficaces, comprometerse en el debate sobre la gobernanza mundial y, finalmente, centrar las políticas y las instituciones en objetivos claros”. Recuperado de EUR-Lex: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0428&rid=1>

Con una mirada hacia dos décadas vista, la Unión Europea, traza las líneas ejecutivas sobre la Seguridad y Salud Laboral, desde modelo denominado de “método abierto de coordinación”, este es definido como un “proceso descentralizado, pero cuidadosamente coordinado que implica el intercambio de las mejores prácticas, el uso de referencias, la fijación de objetivos nacionales y regionales, informes y vigilancia multilateral” (C. de la Porte (2002) “*Is the open Method of Co-Ordinación Apropiate for Organising Activities and European Level in Sensitive Policy Areas?*”, *European Law Journal*, núm. 38, en Muñoz Ruiz (2009) (pp. 115 – 116).

Esta línea ejecutiva se presenta en las Estrategias Europeas sobre Seguridad y Salud Laboral en los siguientes periodos de 2002 – 2006, 2007 - 2012, 2014 – 2020.

La Estrategia comunitaria de 2002 – 2006;

Primera Estrategia del cuatrienio que comprende entre los años 2002 a 2006, presentada en la Resolución del Consejo de 3 de junio de 2002, denominada “*sobre una nueva estrategia comunitaria de salud y seguridad en el trabajo (2002 – 2006)*”. C161/1, de 5 de julio de 2002. [(2002/C 161/01)]. Recuperada de EUR- Lex: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=OJ:C:2002:161:TOC>

El documento hace referencia al importante acervo legislativo en materia de seguridad y salud, y se apoya en el artículo 137(*modificado por el Tratado de Niza*), se ordena su desarrollado desde el artículo 136, este artículo, basado en los derechos sociales

fundamentales, que inspiran la Carta Social Europea y la Carta comunitaria de los derechos sociales fundamentales de los trabajadores en del “*Tratado constitutivo de Comunidad Europea*”, en su Título XI, “*Política Social, de Educación, de Formación Profesional y de Juventud*”, Capítulo 1, “*Disposiciones Sociales*”, Capítulo 3, “*Educación, Formación Profesional y Juventud*”, (pp. 98 – 99); publicado en el DOCE nº C325/33, el 24 de diciembre de 2002 (pp. 92 – 98). [*versión consolidada, DOUE (2016/C 202/01)*], y reconoce que la aplicación de esta legislación no ha conseguido los objetivos pretendidos, sobre la accidentabilidad, puesto que, “accidentabilidad en términos absolutos siguen siendo elevados”. “(...) el modelo social europeo se basa en un buen funcionamiento de la economía, en un alto nivel de protección y educación social y en el diálogo social (...)”, estimula en una intervención para mejorar los aspectos cualitativos del trabajo, refiriéndose a la dimensión de la salud y la seguridad, para ello se enuncian una relación de objetivos para abordar.

La Comisión de las Comunidades Europeas, elabora documento de Comunicación: “*Cómo adaptarse a los cambios en la sociedad y el mundo del trabajo: una nueva estrategia comunitaria de salud y seguridad 2002 – 2006*”, de 11 de marzo de 2002. [COM/2002/0118 final] (p. 3). Recuperado de: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex:52002DC0118>

Texto Legal: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002DC0118&from=ES>

Vuelve a hacer referencia sobre la importancia que dota a el “*corpus*” legislativo para potenciar los niveles de seguridad y salud, incluyendo a la estrategia dentro del marco de la agenda de política social, y presentando los rasgos novedosos que en ella se desarrollan.

“La consolidación de una cultura de prevención del riesgo en la combinación de una variedad de instrumentos políticos - legislación, diálogo social, vías de progreso, localización de ejemplos de mejores prácticas, responsabilidad social de las empresas e incentivos económicos— y en la constitución de asociaciones de cooperación entre todos los agentes pertinentes en el ámbito de la salud y la seguridad”.

En este sentido resaltamos y analizaremos posteriormente con mayor detenimiento, por la aportación que puede extraerse para la temática de esta tesis <<la localización de ejemplos de mejores prácticas>>. Publicado por la Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo (2006). “*La integración de la seguridad y salud en el sistema educativo. Buenas prácticas en la enseñanza escolar y la formación profesional*”. Oficina de publicaciones oficiales de las comunidades europeas. Luxemburgo.

Asimismo, en el punto **3. 2** nombrado: “**Reforzar la Cultura de Prevención**”, [negrita según texto original] (...) concretamente en el 3.2.1 – “*Educación, sensibilización, anticipación: mejorar el conocimiento de los riesgos*”.

Para poder crear un entorno laboral controlado es necesario que todos los agentes interesados conozcan mejor los riesgos. Para ello, es preciso adoptar un planteamiento que sea a la vez general y preventivo, orientado a la promoción del bienestar en el trabajo, y que no se limite únicamente a la prevención de riesgos específicos, en tres ámbitos complementarios: (Ibid.), Comisión U.E. d. l., (2002 – 2006), (pp. 9 – 10).

1.- La educación, como recordó el Comité Económico y Social, no comienza con la incorporación al mundo del trabajo, sino que debe formar parte de los programas escolares, ya sea en forma de actividades de sensibilización (siguiendo el modelo adoptado en algunos países en materia de seguridad vial), ya sea como disciplina de pleno derecho en los sectores profesionales. Sin embargo, el factor determinante en este sentido es la formación profesional continua. Para que tenga una incidencia directa en el entorno de trabajo, debe impartirse regularmente y adaptarse a las realidades del trabajo cotidiano, lo que implica una orientación específica en función de las particularidades y sensibilidades nacionales, regionales, locales y sectoriales.

2.- La sensibilización debe movilizar instrumentos variados y adaptados a situaciones específicas, por ejemplo, las de las PYMES, las microempresas y los artesanos. Las acciones en este sentido han de sensibilizar al público al que van dirigidas

sobre la necesidad de reincorporar a las personas con discapacidad al mercado de trabajo, en particular por medio de una “adaptación adecuada” del entorno de trabajo.

Introducimos un inciso como [nota aclaratoria], referenciando el término anterior entrecomillado “*adaptación adecuada*”, para su significación y por la importancia que ofrece.

Directiva 89/654/CEE- “*Prevé la adaptación del puesto de trabajo a las necesidades de las personas con discapacidad*”, modificada por la Directiva 2007/30/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 20 de junio de 2007. DOE L165/21 (pp. 21 – 24), publicado el 27 de junio de 2007, recuperado de:

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=OJ:L:2007:165:TOC>

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32007L0030&from=ES>

<https://www.boe.es/boe/2007/165/L00021-00024.pdf>

Directiva 2000/78/CE (DO L 303 de 2.12.2000 - Define el concepto de “ajustes razonables” (2000), (17), recuperado de:

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=DOUE-L-2000-82357>

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32000L0078&from=ES>

Encontramos como nota aclaratoria nº (17)

La presente Directiva no obliga a contratar, ascender, mantener en un puesto de trabajo o facilitar formación a una persona que no sea competente o no esté capacitada o disponible para desempeñar las tareas fundamentales del puesto de que se trate o para seguir una formación dada, sin perjuicio de la obligación de realizar los ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Y define en el artículo 5, los llamados, “*ajustes razonables*” para las personas con discapacidad.

A fin de garantizar la observancia del principio de igualdad de trato en relación con las personas con discapacidades, se

realizarán ajustes razonables. Esto significa que los empresarios tomarán las medidas adecuadas, en función de las necesidades de cada situación concreta, para permitir a las personas con discapacidades acceder al empleo, tomar parte en el mismo o progresar profesionalmente, o para que se les ofrezca formación, salvo que esas medidas supongan una carga excesiva para el empresario. La carga no se considerará excesiva cuando sea paliada en grado suficiente mediante medidas existentes en la política del Estado miembro sobre discapacidades.

3.- La anticipación de los riesgos nuevos y emergentes, ya sea los derivados de innovaciones técnicas, ya sea los asociados a la evolución social, es indispensable para garantizar su control. Ello requiere, en primer lugar, una observación permanente de los propios riesgos, basada en una recopilación sistemática de información y dictámenes científicos.

La Estrategia comunitaria de 2007 – 2012

Segunda Estrategia del cuatrienio que comprende entre los años 2007 a 2012, se recoge en el documento Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, nombrada “*Mejorar la calidad y la productividad en el trabajo: estrategia comunitaria de salud y seguridad en el trabajo (2007-2012)*”, Bruselas, de 21 de febrero de 2007, Comisión UE, COM(2007) 62 final (p. 12); recuperado de:

EUR-Lex: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV%3A110114>

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex:52007DC0062>

Introduce en su redacción en el punto nº 6 nombrado “**Promover los cambios de comportamientos**”, [negrita según texto original], como novedad la siguiente afirmación, “La legislación puede hacer cambiar modelos de comportamiento” (p. 12); encauzando la dirección de la estrategia con el objetivo de “(...) promover una cultura de prevención”, [en su pretensión, para el cambio de modelos, identifica como diana a toda población], [observación de investigación], “(...) debe estar dirigida a todos los componentes de la sociedad y no limitarse al lugar de trabajo y a la población activa”. Concluye dentro del discurso, en el que la Estrategia “Debe contribuir a crear una “cultura general” que conceda la máxima importancia a “la prevención sanitaria” y a “la prevención de riesgos”.

En este punto la Estrategia, incide dos ambiciosas como discutibles pretensiones, por un lado la pretensión de cambios actitudinales que generen comportamientos desdeables iniciados o propuestos desde la legislación; y por otro lado, la pretensión observable como dirigible a toda la población.

La primera de las pretensiones, en las que se promueven los cambios de comportamientos, indicamos como última tendencia, lo referido por, Francisco Mora, sobre la Neurociencia y su intervención tendiendo puentes desde el conocimiento del funcionamiento del cerebro, posibilitando el proceso de la formación en la Educación “La neuroeducación puede ayudar en el proceso de potenciar la creatividad o el aprendizaje de ciertas disciplinas específicas”, “(...) está en las primeras andaduras de un largo camino (...), “Hay que <<encender>> primero la emoción.”, en Francisco Mora, “*Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*”(2017), (pp. 29-83); como segunda, en el “*Manual de psicología de la salud*”, donde se afirma sobre estudios que demuestran el efecto de “las

campañas basadas en la información y la apelación al miedo”, poseen una alta utilidad para modificar actitudes a corto plazo. Sobre estas campañas basadas en la inducción al miedo para actuar sobre la modificación de conducta, se han propuesto, implementar con otros modelos como la utilización de los principios del aprendizaje para modificar hábitos de la salud de las personas. Amigo Vázquez, Fernández Rodríguez, Pérez Álvarez , (2010), (p. 39).

A modo explicativo y práctico, desde esta investigación, vamos a introducir algunos de los ejemplos que utilizamos con los alumnos-adultos y alumnas-adultas, sobre cambio de modelos de comportamientos, son ejemplos sencillos y explicativos.

El primero de los ejemplos que se ha utilizado con ellos: 1.- Se presenta a la Seguridad Vial, como muestra de ejemplo, y se les interpela una pregunta sencilla,

Docente: <<¿Quiénes de los presentes conducís en coche?>>, Docente: <<¿De todos los que estáis aquí, cuántos de vosotros se ponen el cinturón de seguridad al subir a su coche para conducir?>>. Algunas de las veces que realizado este ejercicio, se quedan preplejos y no entienden por qué o con qué fin se pregunta esa cuestión; Se vuelve hacer la pregunta, pero con sentido negativo. Docente: <<¿Cuántos de vosotros no se pone el cinturón de seguridad al subir a su coche para conducir?>>. Todos callan, y existe un silencio reflexivo (...) después de unos segundos, se inicia, hay voces de alumnos/alumnas que intervienen y dicen unos/unas de ellos/ellas: <<¡Claro que yo me lo pongo!>>, otras voces , <<Pues yo antes no me lo ponía, pero desde hace unos años sí me pongo el cinturón>>. Se les deja hablar, normalmente suelen hacerlo a voces expresando cada uno sus experiencias, vivencias y actuaciones (...). Se escucha una voz, al fondo, que dice: <<¡Yo me lo pongo por la multa!>>. Aquí se hace un paro, se hace el silencio entre las voces, y se pide que con más detalle explique eso que se ha comentado. El alumno/alumna dice <<Sí, si yo me lo pongo por la multa...>>; Comienza un diálogo entre ellos de reflexiones en voz alta, y concluimos que inicialmente existe una norma que no se cumple, esta es (no ponerse el cinturón de seguridad cuando entro en mi coche y lo conduzco). Esa norma existe y está recogida en la normativa de rigor, aparejada de una sanción por incumplimiento. Esa norma por sí misma, no cambia modelos de comportamiento. Docente: <<¿Qué ha cambiado el modelo de nuestro comportamiento?>>, primero: una norma aparejada de sanción en este caso económica; segundo: comunicación, sensibilización, y formación a la población en general y en particular a la de afectación; tercero: interiorización del aprendizaje por parte de la población. El aprendizaje de “ponerse el cinturón de seguridad” está conseguido cuando está

interiorizado, no en el momento que tenemos que pensar “idea mental” <<me lo pongo o no me lo pongo el cinturón, si no me lo pongo me pueden multar...>>, <<total voy aquí al lado, para que me lo voy a poner>>, está finalizado el cambio de modelo de comportamiento cuando entro en mi coche y no lo tengo que pensar, sino que realizo la acción casi automáticamente, “toma conciencia”, Jean Piaget (1974, 1985), “*La prise de conscience*”. *Presses Universitaires de France*, “ la toma de conciencia aparece (...) como un proceso de conceptualización, que reconstruye y luego sobrepasa, en el plano de semiotización y de la representación, lo que se había adquirido en los esquemas de acción.”, porque integro la actividad de la conducción en la Seguridad–Salud. No puedo conducir sino tengo puesto el cinturón de seguridad, es una acción-reacción. Desde nuestra visión el cambio de modelo de comportamiento está finalizado cuando realizo la actividad integrada a la Seguridad–Salud. No desligada la una de la otra, sino integrada. “En el plano de la conceptualización, la interiorización (...), [como] un proceso general de toma de conciencia de la acción propia (...) interiorización de las acciones materiales en representaciones semiotizadas (lenguaje, imágenes mentales, etc.), toma de conciencia en función de la abstracción empírica, y la toma de conciencia reflexiva” (Piaget 1985), adaptado, [introducido por investigación]. Asimismo los procedimientos seguros desde inicio de la actividad incluye el diseño y la planificación de procedimientos.

El segundo de los ejemplos que se utiliza con ellos: 2.- Se presenta un ejemplo también muy sencillo. Comienza realizándoles estas preguntas, Docente: ¿Por qué el médico o la médica se pone guantes?, ¿por comodidad a la hora de realizar su trabajo?; se realiza una pausa de silencio y se emplaza a unos segundo o minutos de tiempo de reflexión, no se comenta nada más (...), se quedan preplejos y no entienden por qué o con qué fin se pregunta eso, y lo más importante qué tiene que ver eso con lo que ellos llaman “Prevención de Riesgos Laborales”. Comienzan las voces de los alumnos y las alumnas, y comentan: <<claro es que esos guantes son muy finitos y tienen que ser cómodos....>>; otras voces dicen: <<para que no nos contagien o transmitan algo....>>, <<es por nuestra seguridad...>>.

Docente: <<¿Creéis qué el médico o la médica, se pone los guantes porque son cómodos, por nuestra seguridad o porque no nos quieren transmitir algo..., (...), realmente eso es así?>>. Comienza un un diálogo entre ellos de reflexiones en voz alta, y concluimos que cuando entra un enfermo por la puerta de urgencias de un hospital el médico o la médica hace

su trabajo no entra en las disquisiciones de “idea mental” <<me lo pongo o no me lo pongo los guantes, si no me lo pongo me pueden...>>, hace su trabajo integrado en la seguridad, que en este caso es atender a la persona enferma utilizando los guantes. La profesión médica lleva años que integra la Seguridad y Salud, desde la formación más inicial en la facultad (algunos casos recientes dejan ver que no está lo suficientemente interado, el ejemplo lo tenemos, en el año 2014 en el hospital Carlos III de Madrid con la transmisión virus del Ébola por no tener protocolos correcto de uso de la protecciones, ni las formaciones pertinentes al personal del hospital). No se educa, no se forma al médico o la médica por un lado y por otro lado se forma con un “cursillo de 8 horas” después en Seguridad y Salud.

De vuelta a la estrategia comunitaria en su pretensión de “**Promover los cambios de comportamientos**”, [negrita según texto original], desde la premisa, “La legislación puede hacer cambiar modelos de comportamiento”. En perspectiva de la visión del constructo, la Seguridad–Salud, en su pretensión de modelo holístico, afirmamos que, a priori, la legislación, en exclusividad, no cambia modelos de comportamientos. Desde esta investigación se hace una aportación de integración de la Seguridad–Salud, real y efectiva desde el Sistema Educativo, desde la unidad de acción más pequeña hasta alcanzar la profesionalización.

Dentro del punto 6 (Ibid., pp. 12 – 13) se encuadran siguientes apartados,

Apartado **6.1 “La integración de la salud y la seguridad en los programas de educación y formación”**; considera que tras la evaluación de los resultados arrojados en la anterior estrategia europea 2002 – 2006, revela la importancia de “desarrollar una cultura de prevención de riesgos en los programas de formación a todos los niveles del ciclo educativo y en todos los ámbitos, incluidas la formación profesional y la universidad”.

“La enseñanza primaria desempeña un papel fundamental, ya que los reflejos esenciales de prevención se adquieren en la infancia”; (...),
“El Fondo Social Europeo desempeña un papel fundamental al apoyar

las iniciativas de los Estados miembros para el desarrollo de una cultura de prevención en materia de salud y seguridad en el trabajo”.

Apartado 6.2 “Lugares de trabajo más sanos y seguros: incrementar el capital salud y fomentar la sensibilización dentro de la empresa”

“Las empresas que invierten en la protección de la salud de sus trabajadores a través de las políticas de prevención activas obtienen resultados que pueden medirse” (...)

“Para que se produzca un cambio de los comportamientos en lo que respecta a los problemas de salud y seguridad en el trabajo es necesario, entre otras cosas, sensibilizar a las partes interesadas dentro de las empresas y aplicar en ellas, de forma efectiva y completa, normas en materia de información, formación y participación de los trabajadores a través de las cuales puedan obtener los conocimientos profesionales adecuados, desarrollar reflejos preventivos y llevar a cabo sus tareas de forma segura”.

A raíz de la estrategia de 2007-2012, “veintisiete Estados miembros han adoptado estrategias nacionales”,

“La prevención del riesgo y el fomento de unas condiciones más seguras y saludables en el lugar de trabajo son factores fundamentales no sólo para mejorar la calidad del empleo y las condiciones laborales, sino también para promover la competitividad.

La buena salud de los trabajadores tiene un efecto positivo directo y medible en la productividad y contribuye a mejorar la sostenibilidad de los sistemas de seguridad social.

Evitar que los trabajadores sufran accidentes graves o padezcan enfermedades profesionales y procurar que disfruten de buena salud a lo largo de toda su vida laboral, desde el primer empleo, es clave para que puedan trabajar más tiempo.

Se contribuye, de este modo, a combatir los efectos a largo plazo del envejecimiento de la población, en consonancia con los objetivos de

la Estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. En concreto, la orientación de empleo hace hincapié en el fomento del empleo de calidad.

En el «paquete sobre empleo» se pone de relieve que la mejora de las condiciones laborales incide de manera positiva en la productividad y la competitividad”.

La Estrategia comunitaria de 2014 – 2020

Tercera Estrategia del cuatrienio que comprende entre los años 2014 a 2020. Referenciada en la Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, “*relativa a un marco estratégico de la UE en materia de salud y seguridad en el trabajo*” de 6 de junio de 2014, Comisión UE, COM(2014) 332 final (p. 2). Recuperada de Registro de documentos de la Comisión Europea: <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2014/ES/1-2014-332-ES-F1-1.Pdf>

En ella se presentan los objetivos de la Estrategia Europa 2020, enfocados hacia un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. En este documento se hace una evidente observancia, en la Comunicación, se aprecia como la Estrategia de la Unión Europea “durante años”, en materia de Seguridad y Salud, se ha desarrollado desde dos actuaciones claves,

“1. Un amplio corpus legislativo de la UE que contempla los riesgos profesionales más significativos y proporciona definiciones, estructuras y reglas comunes que los Estados miembros adaptan a sus diferentes circunstancias nacionales.

2. Entre 1978 y 2002, una serie de programas de acción plurianuales, seguidos de estrategias europeas (en los períodos 2002 - 2006 y 2007 - 2012), con el fin de determinar las prioridades y objetivos comunes, proporcionar un marco para la coordinación de las políticas nacionales y promover una cultura de prevención holística.”

Europa, se encuentra en un momento de cambio fruto del fenómeno social de la Globalización, desarrollado en sectores como el económico, el tecnológico, las comunicaciones, el productivo, como así también la globalización de conflictos sociales que aparejan violencias nombradas como terrorismo internacional. La sociedad europea, advierte la reclamación de derechos básicos que se pretendían adquiridos, Trabajo, Educación, Seguridad, Salud, etc. Es una mirada de cambio de ciclo, donde la sociedad en su conjunto reclama, en su discurso, una evolución hacia delante de nuevos Derechos, de los derechos pensados como ya adquiridos.

La Unión Europea sostiene, desde la Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo, su fuerte apuesta por la integración de la seguridad y salud en el trabajo (SST), en la educación de forma sistemática.

Incluyendo la SST en las lecciones del aula. “Lo ideal es que forme parte de la vida de los alumnos, los padres y empleados” (Agencia Europea). Y su justificación para ello es que,

“si los niños empiezan a adquirir conocimientos sobre salud y seguridad a medida que aprenden a leer y a escribir, esta materia será una parte natural de cómo trabajan, juegan y viven. Los niños desarrollarán una buena actitud en materia de salud y seguridad que les acompañará a lo largo de sus vidas laborales”.

Recuperado de: <https://osha.europa.eu/es/themes/mainstreaming-osh-education>

Acordamos con Agencia Europea de Seguridad y Salud, que la integración de la Seguridad y la Salud debe hacerse de una manera natural, y añadimos, de forma ecológica; “(...) teoría de una práctica para la práctica” como indica (Antonio Petrus Rotger 1993), (p. 167), en “*Pedagogía Social*”, (1997), (p. 9).

La agencia europea de referencia, propone como modelo “el enfoque educativo integral” apuesta por la integración SST, en “materias singulares”, en “lugar de enseñarla como tema independiente”, y toma consciencia que está “poco desarrollado en el ámbito de las universidades”.

Este “enfoque educativo integral”, que ofrece la Agencia Europea, [desde la perspectiva de esta investigación], este enfoque, no considera una integración holística; no consigue integrarlo como “ADN” del sistema educativo en la teoría y práctica en la educación, de la Seguridad–Salud. Con este término “enfoque educativo integral” intentan dar un cariz global, e incluso acendrado, cuando realmente es sesgado, “parcialista” de una realidad, [y desde nuestra visión], incluso capcioso.

La Agencia Europea para la Seguridad y la Salud, realiza esta proposición “*El enfoque educativo integral es el modelo ideal*”.

Según indica Mabel Bellocchio, en, *“La Construcción del Conocimiento Científico - estrategias para aprender a aprender, en la universidad”* (2016), una proposición es una unidad de enunciación; de ella se puede predicar si es verdadera o falsa. La Lógica Aristotélica llamó “juicios” aquellas proposiciones que tenían tres elementos (sujeto + la cópula + predicado), (p. 47);

Centramos esta proposición de la Agencia Europea desde un punto de vista epistemológico, clasificándola como sintética, pudiendo fácticamente ser verdadera o falsa.

En palabras de (Umberto Eco 1989) “(...) cuando su significado depende de una condición de verdad dada por una comparación con el referente empírico (...). [Propone como ejemplo clarificador], La afirmación “los marcianos se comen a los niños” tiene importancia en la astro-antropología solamente si existen marcianos y si de veras se comen a los niños, pero es importante para la semiótica si una sociedad la admite como cierta y a partir de aquel momento asocia el lexema “marciano” con una connotación de “canibalismo” (Ibid.2016), (p. 53). [Introducido por la investigación].

En su ejemplo propone la importancia de “la Semiótica”, y añadimos [la Semiología], de la proposición, y su posible influencia en la Sociedad.

La proposición como estrategia, consiste en reconocer que la verdad es una propiedad metalingüística. Desde la concepción científica de las teorías de la verdad, enfocado en este caso que tratamos, *“El enfoque educativo integral es el modelo ideal”*.

La identificación de esta proposición como verdad, depende si, adoptar la proposición desde el *“realismo ingenuo”* (adoptado como observamos desde la literatura jurídica-científica), o si adoptamos una observación pragmática, como defiende la teoría pragmática de la verdad, que “incluye un valor nuevo en la determinación de la verdad: el éxito dado por la eficacia que una comunidad de conocimiento reconoce en una teoría científica” (Ibid. 2016), (p. 75).

“Según (Karl Popper 1983), no propone demostrar la verdad de los enunciados generales o leyes o teorías, sino demostrar la falsedad de los enunciados generales. La falsabilidad de una hipótesis depende del grado de generalidad de su sujeto y del grado de precisión de su predicado” (Ibid. 2016), (p. 150).

El enfoque educativo integral \rightarrow *Sujeto*

Es el modelo ideal \rightarrow *Predicado*

La Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo propone, como se ha referido anteriormente, un modelo “el enfoque educativo integral” para ello,

Ofrece unas series de indicaciones para conseguir este objetivo:

- 1.-la educación sobre riesgos y la gestión de la SST, por ejemplo, haciendo que los alumnos participen en la detección de peligros.
- 2.- la educación y la promoción de la salud, por ejemplo, con iniciativas de escuelas saludables.
- 3.- la promoción de la dignidad y del respeto para todos, por ejemplo, con campañas contra el acoso moral.
- 4.- la preocupación por el medio ambiente, por ejemplo, sobre reciclaje y reutilización.

La Agencia, incluyendo la SST en las lecciones en el aula, como ideal para que forme parte de la vida de los alumnos, padres y empleados, modelo integral; ¿qué quiere decir con ello?, quiere decir con ello que (...), ¿pretende globalizar la SST?, ¿pretende dar un enfoque Economicista?, en el que prime o potencie la Globalización, ¿Educación para la Globalización?, La Globalización, mostrada, como fenómeno social, como sugiere M^a José González Ordovás, “(...) es una cuestión de primacía de valores. Frente a la defensa y protección de los valores humanos encarnados por la Ilustración, primero, y por el neoconstitucionalismo posterior (...), después, el proyecto globalizador ensalza y encumbra otro tipo de valores guiados por la competitividad y la técnica”, en “*Seguridad Jurídica y Derechos Humanos en el marco de la Globalización*” Raúl Susín Betrán, M^a José Bernuz Beneitez (Coords.), Daniel Jiménez Franco, David Vila Viñas, Manuel Calvo García, Sergio Pérez González, Castor M. M. Bartolomé Ruiz, M^a. J. González Ordovás, Jorge Garcia Ibañez, José Martínez de Pisón Caverro, David San Martín Segura. “*Seguridad (es) y derechos inciertos*”, (2014), (pp. 201-228).

Según la Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo, el enfoque educativo integral, funciona gracias a los estudios de casos, y nos ofrecen en su página unas series de consejos para que la integración, en la vida escolar, se realice con éxito.

- El liderazgo del director de la escuela para motiva al personal y a los alumnos.
- La implicación de los alumnos, los padres y el personal.
- Facilitar apoyo y herramientas prácticas; el recurso “*Napo para profesores*”,

Los recursos audiovisuales publicados en su página web, son dos vídeos de “Napo”, uno para escolares entre 7 - 9 años y otro para escolares entre 9 – 11 años. Recursos utilizados anteriormente para adultos, para “mal explicar” riesgos donde entrañan accidentes, llegan a confundir riesgos/accidentes; sin entrar en profundidades donde no aparecen ninguna persona infantil, e incluso aparecen bebidas no aptas para menores.

Recuperado de: <https://www.napofilm.net/en/using-napo/napo-for-teachers>

Incluye otro recurso para la Formación para profesores.

Recuperado de: <https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/factsheets/103/view/>

Los diversos recursos que nos ofrece la Agencia Europea, en su página web, pueden encuadrarse en diversas categorías, documentación elaborada por la Agencia, investigaciones recientes e impulsadas desde UE, recursos audiovisuales, cartelera, y las publicaciones llamadas FACTS, estas son unos documentos-hojas informativas.

FACTS 52 “*La integración de la Seguridad y la Salud en el Educación*” (2004), recuperado de: El documento FACTS 52, incluye los resultados del informe presentado en el seminario, que le sigue, el evento se realizó en Bruselas, Bélgica, en febrero de 2010.

Seminar Report: “*Mainstreaming occupational safety and health into education: Good practice in school and vocational education*” (2010), traducción: “*La integración de la seguridad y la salud laboral en la educación: buenas prácticas en la educación y la formación profesional*”; recuperado de:

<https://osha.europa.eu/en/tools-and-publications/seminars/mainstreaming-occupational-safety-and-health-osh-into-education>

Ofrece una visión general de buenas prácticas de toda Europa generando una estrategia sistemática para integrar la seguridad y la salud laboral (SST) en la educación y la formación profesional.

FACTS 91 “*Desafíos y oportunidades para la integración de la prevención de riesgos laborales en la educación universitaria - Resumen del informe*” elaborado por la Agencia Europea (2010), en esta hoja informativa hace referencia a los resultados del informe elaborado, en el que han participado,

“*Mainstreaming occupational safety and health into university education*”. Informe recuperado: https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/reports/mainstream_osh_university_education

El informe de la Agencia Europea de Seguridad y la Salud en el Trabajo,

Este documento FACTS 91

referencia: <https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/factsheets/91/view/>

(OHSa, Desafíos y oportunidades para la integración de la prevención de riesgos laborales en la educación universitaria. Resumen de un informe, 2010)

FACTS 103 “*Estrategias para profesores que impartan educación en prevención de riesgos*” (2012), recuperado de: <https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/factsheets/103/view>

La Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo, hace referencia a la formación del profesorado y dice que “en condiciones ideales, todos los profesores deberían recibir formación en materia de seguridad y salud en el trabajo y sobre cómo incorporar la educación en materia de riesgos a su trabajo diario”.

Apreciaciones como, primera: “*en condiciones ideales*”, no son las más acertadas teniendo en cuenta que como trabajadores y trabajadoras deben ser formados, según nos indica la normativa, en su artículo 19 de la Ley Prevención de Riesgos Laborales 31/ 1995, que en el cumplimiento del “deber de protección”, el trabajador o la trabajadora, en este caso, profesores o profesoras, deben recibir una formación teórica y práctica suficiente y adecuada, en materia preventiva al inicio de su relación laboral o cuando cambien las funciones que desempeñen, asimismo deberán recibir igual formación en materia preventiva cuando se introduzcan nuevas tecnologías o cambios en equipos de trabajo. Esta formación que debe ofrecerse debe estar centrada en su puesto de trabajo, o en relación con las funciones que se realicen y deberá siempre, la formación, ser adaptada por un lado a la evolución de los

riesgos, como a la aparición de nuevos riesgos. En todos los casos deberá repetirse periódicamente, si fuera necesario.

La segunda de las apreciaciones que hace es que: “deberían recibir formación en materia de Seguridad y Salud en el Trabajo y sobre cómo incorporar la educación en materia de riesgos a su trabajo diario”, y a su vez hace una reflexión que es doblemente importante porque advierte que “resulta aún más difícil incorporarla a los programas de formación de futuros maestros”.

- Creación de redes entre las escuelas
- Cooperación entre las autoridades educativas y las autoridades de SST
- Enseñar a aplicar una educación práctica y que vincule la educación sobre riesgos a las materias que se imparten

Nuestra perspectiva sobre la formación en Seguridad y Salud en el Trabajo o, erróneamente nombrada, formación en Prevención de Riesgos, u otras terminologías utilizadas según la disciplina principal que interviene, esta investigación, tiene una visión contraria, por con siguiente disintimos en “la mayor” ya que esta pretensión de educar y formar en Seguridad y Salud en el Trabajo, en ámbitos escolares no es la acertada y erra una y mil veces.

Aquí radica y se evidencia el error, <<(…) un error pequeño al principio, es grave al final.>>, según (Aristóteles) “*Quia parvus error in principio magnus est in fine*”, en otros autores, “(…) el ser y la esencia es lo primero que el entendimiento capta, para evitar las dificultades que el desconocimiento de estas nociones ocasionaría, se ha de establecer el significado de los términos “esencia” y “ser”(…), (Avicena, 1014); según Santo Tomás de Aquino “En esta materia nos vemos obligados a empezar por lo más inmediato, desde la noción de ser a la noción de esencia, porque es mejor aprender siguiendo el camino más fácil...” (Santo Tomás de Aquino, 1256), traducido por (Josephus, 2003).

“No se trata de ni de luchar contra un pasado moribundo ni de asumir un pasado muerto (...). Se trata más bien de comprender lo que una vez hizo posible este pasado, lo que hizo que sucediera, lo que fue su porvenir” (Avicena, 1014), por Henry Corbin (1995). “*Avicena y el relato visionario*” (p. 24).

La Agencia Europea, construye, un desarrollo normativo basado desde el inicio en un grave error de concepto, y es perpetuado hasta llevarlo al extremo de lo irrisorio. “Habitualmente sólo hay una forma de realizar una tarea correctamente o, en el mejor de los casos, muy pocas”; propone dos tipologías de errores como “los errores activos”, de efectos inmediatos y “errores latentes” “de consecuencias adversas pueden permanecer latentes el sistema durante un largo tiempo haciéndose visibles sólo al combinarse con otros factores para romper las defensas del sistema” James Reason “*El error humano*”, (2009), (pp. 27 y 243 – 270).

Como ejemplo, en este caso, conviven en un mismo centro alumnos/alumnas, profesores/profesoras y demás trabajadores/trabajadoras, para el colectivo del alumnado este centro es educativo, mientras que para el colectivo docente y demás colectivos de trabajadores/ trabajadoras, ese centro es considerado como centro de trabajo (lugar de trabajo).

En la actualidad desarrollamos una perspectiva de la Seguridad y Salud - Laboral, aplicada a escolares. Estos alumnos/alumnas (escolares), no tienen, reitero, no tienen una relación laboral, una relación contractual, por lo que no debe ser aplicada la prevención de riesgos laborales tal y como está entendida, definida, aplicada a día de hoy.

Por el contrario, entendemos que, como menores, deben tener mayor halo de protección en todos los derechos incluidos los de Seguridad-Salud. Diversos casos existen, cuya protección en seguridad y salud, no está lo suficientemente protegida. Como ejemplo, mostramos que, a lo largo de nuestra orografía, encontramos escuelas en las que aún existen tejados, depósitos, suelos, jardineras, etc., de fibrocemento, conocido como amianto o asbesto. La inspección de trabajo no puede realizar actuaciones, de denuncias expresadas por las AMPAS, puesto que los menores no son trabajadores, y los inspectores de educación no son especialistas en planes de seguridad y salud, evaluación de riesgos, productos nocivos, contaminantes o valores límites admitidos, etc. Es una muestra de una situación real. Actualmente conocemos la importancia que presenta la planificación del diseño arquitectónico de los centros educativos, desde el diseño universal, la necesidad e importancia de la luz natural, así como el tipo de luz, intensidad, reflectancia, etc., la regulación de la temperatura óptima según, la actividad a realizar, el control de los ruidos externos como internos, la confortabilidad de los mobiliarios, así como sus diseños ergonómicos, los colores utilizados, etc.

Muestra de otro ejemplo sería, la implantación en las escuelas de protocolos contra todo tipo de violencias, en este momento se está enfocando desde la perspectiva del colectivo de alumnos y alumnas, desde la “promoción de la Cultura de Paz”, y el “Plan de convivencia”, pero no, está enfocado para el colectivo de docentes. ¿Implantamos en las escuelas dos tipos de protocolos contra la violencia? Esta situación nos lleva a replantearnos la situación desde la perspectiva de la Seguridad–Salud, en la Educación.

La pretensión Gubernamental es la de presentar esta realidad, la Seguridad y Salud Laboral, con carácter de esencialidad, asimismo, de “*intentar*” formar “*aplicar*” una normativa laboral a colectivos que no son laborales.

También es evidente que la ley de referencia, sin lugar a dudas, no la única normativa de aplicación, es la enunciada como Ley de Prevención de Riesgos Laborales, por un lado, no es de aplicación a colectivos que no tienen relación laboral o contractual (estudiantes, en este caso, pero en el caso de centros como almacenes de grandes superficies, en este caso tenemos por un lado a clientes/clientas y por otro, trabajadores/trabajadoras) y ambos con perfiles opuestos;

En este tema investigación no va a entrar a considerar, temas relevantes como sería, 1º.- Si, la Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) es la materia que vamos a integrar en las aulas (...) debemos preguntarnos, ¿Está realmente adaptada para todos/todas?, ¿tiene carácter “universal” ?, y si es así, ¿la SST, es para colectivos de estudiantes (colectivos de menores y colectivos especialmente sensibles) ?, ¿Cuáles son las adaptaciones para ellos? Ejemplo de su no adaptación sería la señalización de centro o el plan de evacuación de centros, etc.

Por otro lado, la SST, la Ley de Prevención de Riesgos Laborales, debe ser encuadrada en el ámbito laboral dentro de las Relaciones Laborales.

Es necesario un serio ejercicio de reflexión y estudio de la situación, es esencial definir qué es Seguridad y Salud, qué materias incluir, si los campos incluidos deben plantearse desde una clasificación cerrada o si, por el contrario, esta debe estar abierta y viva dentro del ámbito de la Seguridad–Salud; Necesariamente para poder incluir aquellas materias que se consideren primordiales en su conocimiento e incluirlas.

Marta Souto, en “*Pliegues de la Formación*” (2016), (p. 67), “Entender la formación como una dinámica de cambio en una persona implica pensar en el devenir como sujeto en

transformación”. [Con esta transformación personal se produce ese cambio “*educativo-productivo-social*”, lo que viene a darse la transformación madura de la sociedad]

“La formación y la educación se extienden a lo largo de la vida en la temporalidad, duración que en el sujeto termina con la muerte” (Ibid. 2016). [Introducido por esta investigación].

1.5.- España

La Estrategia Europea sobre la Seguridad y Salud en el trabajo marca a los diferentes países comunitarios el desarrollo de sus propias Estrategias de Seguridad y Salud en el Trabajo, creadas ad-hoc de las estrategias europeas.

1.5. 1.- La Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo 2007 – 2012

El Gobierno de España, junto con las comunidades autónomas y las organizaciones sindicales y representaciones empresariales elaboran y aprueban, dentro del marco del acuerdo del diálogo social, la estrategia española donde se recoge el marco general de las políticas de prevención de riesgos laborales.

La estrategia causa, con el propósito de dar impulso a dos objetivos generales, en un primer lugar para “reducir, de forma constante y significativa, la siniestralidad laboral y acercarnos con ello a los valores medios de la Unión Europea” y como segundo la mejora continua y progresiva de los niveles de seguridad y salud en el trabajo”.

La estrategia española de seguridad y salud en el trabajo 2007 – 2012, EESST (p. 5); se constituye como instrumento para establecer el marco general de las políticas de prevención de riesgos laborales a corto y, sobre todo, medio y largo plazo (p. 8).

Este documento se estructura bajo su índice en su apartado, III. Objetivos generales y en su apartado IV. Objetivos operativos y líneas de actuación;

Los objetivos se articulan en torno a 8 objetivos operativos que abordan cerca de 100 medidas a realizar en las distintas áreas que intervienen en la Seguridad y Salud Laboral.

Estos objetivos se agrupan en dos grandes apartados, que vinculan por un lado a la prevención de riesgos en la empresa y de otro lado relativos a las políticas públicas:

1.- Los objetivos marcados para la mejora de los sistemas de prevención en las empresas dirigidos a empresarios, a sus organizaciones representativas y al sector de la prevención en general (servicios de prevención, entidades auditoras y formativas).

2.- Los objetivos para las políticas públicas en prevención de riesgos laborales, dirigidos a las instituciones de las Administraciones Públicas que desarrollan políticas relacionadas con la seguridad y salud de los trabajadores.

La Estrategia aspiró a transformar los valores, las actitudes y los comportamientos de todos los sujetos implicados en la prevención de riesgos laborales (Gobierno, CCAA, OOEE y OOSS, empresas, trabajadores y entidades dedicadas a la prevención), en suma, de toda la sociedad.

Las piezas claves en el diseño de la estrategia fueron: la integración de la cultura preventiva en la sociedad a todos los niveles; y la participación coordinada de todos los implicados bajo el liderazgo del Gobierno.

La consecución de los objetivos de la EESST 2007-2012, a través de las diferentes líneas de acción, ha precisado de la aprobación de tres planes de acción en los diferentes plenarios de la Comisión Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo (CNSST). Los acuerdos y el establecimiento de acciones concretas, con asignación de las correspondientes responsabilidades, así como los plazos de ejecución, permitió progresar en los objetivos previstos.

La EESST se ha configurado como sostén para el desarrollo de políticas nacionales en materia de seguridad y salud en el trabajo.

Las políticas actuales a futuro, se basan en estas acciones a desarrollar:

- Visión de conjunto de políticas públicas relacionadas, directa o indirectamente, con la prevención de riesgos laborales.
- Marco normativo que simplifique y agilice el cumplimiento de la prevención de riesgos laborales, particularmente para las microempresas.
- Actuaciones dirigidas a la reducción de la siniestralidad laboral.
- Integración de la cultura preventiva, sobre todo a nivel de la gestión empresarial.
- Potenciación de la formación en materia de prevención de riesgos laborales.

- Mejora de la calidad de las entidades especializadas en prevención. -
Potenciación de la investigación y optimización del registro de datos de siniestralidad y condiciones de trabajo.
- Sensibilización de la opinión pública sobre la importancia de la seguridad y salud en el entorno laboral.

En el documento (EESST), clasificado como objetivo operativo, en apartado B, se incluyen: Objetivos: relativos a las políticas públicas; en él se incluyen del objetivo 4 al objetivo 8 de la estrategia.

El objetivo 4, enunciado en el documento como: - Desarrollar y consolidar la cultura de prevención en la sociedad española (EESST, p. 30).

Este objetivo se basa en “La cultura de la prevención, entendida como el compromiso por la seguridad, junto con la promoción de la salud, es el eje y el medio fundamental para conseguir una mejora efectiva de las condiciones de trabajo”.

El desafío de esta investigación es considerar que radicando en esta visión que se posterga a lo largo del tiempo y del compendio de legislación y documentación jurídica. Esto es, confundir la(s) parte(s) con el todo (Bouvier, 2012), de lo que se conoce como una falacia de composición y en otras ocasiones nos encontramos con todo lo contrario como falacia de división (Audi, 1999, p. 432). “La cultura de prevención” llevada al máximo exponente de compromiso por la seguridad, es un craso error, donde en su lugar debe estar “La Seguridad-la Salud”, como concepto cargado de entropía debe ser tratado como una nueva ciencia, la Ciencia de la Seguridad y Salud; seguidamente el documento deslinda a la seguridad de un lado y promoción de la salud por otro. Fundamentalmente error de visión general de una situación de complejidad.

El objetivo 6, enunciado en el documento como: - Potenciar la formación en materia de prevención de riesgos laborales (EESST, p. 36).

Este objetivo es pilar fundamental dentro de la estrategia, de ella se extrae que “...para consolidar una auténtica cultura de la prevención es necesario tomar conciencia de que la prevención no comienza en el ámbito laboral, sino en etapas anteriores, en especial en el sistema educativo”.

El Ministerio de Trabajo e Inmigración, en este documento justifica como la formación en prevención debe ser prioritaria para consolidar de una forma sólida la prevención de riesgos laborales, dado que el mercado de trabajo necesita de trabajadores cualificados teórico-práctico en esta materia, que debe proporcionar el sistema educativo (p. 36).

Para alcanzar este objetivo de formación se trazan unas líneas de actuación que engloban las enseñanzas obligatorias, formación profesional reglada, la formación universitaria, la formación para el empleo, y es en su último punto donde se articula la elaboración del Plan Nacional de Formación de Formación en Prevención de Riesgos Laborales (Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2007).

1.5. 1. 1.- Plan Nacional de Formación en Prevención de Riesgos Laborales

El Plan Nacional de Formación en Prevención de Riesgos Laborales (PNFPRL) nace fruto de la Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo (2007 – 2012), en su punto 8.1 en el seno de la Comisión Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo.

Se constituye grupo de trabajo sobre la formación, nombrado como “*Grupo de Trabajo de Educación y Formación en PRL*”, constituido el 25 de febrero de 2008.

“El documento del Plan Nacional de Formación consta de doce fichas o apartados. Cada una de estas fichas consta de tres partes: Referencia en la EESST, Situación y Medidas contempladas. Las medidas pueden consistir en compromisos asumidos por distintos Centros Directivos de la Administración General del Estado, o en recomendaciones formuladas por la Comisión Nacional a diferentes destinatarios relacionados con el tema concreto de la ficha” (p. 1). Los títulos de las doce fichas son:

1. Integración de la prevención en la educación infantil, primaria y secundaria
2. Integración de la prevención en la formación profesional del sistema educativo
3. Integración de la prevención en la formación universitaria
4. Integración de la prevención en el sistema de formación para el empleo
5. Formación de recursos preventivos: nivel básico
6. Formación de recursos preventivos: nivel intermedio
7. Formación de recursos preventivos: nivel superior (técnicos)
8. Formación de recursos preventivos: nivel superior (personal sanitario)
9. Formación de trabajadores: trabajadores autónomos

10. Formación de trabajadores: “el carné del trabajador”

11. Formación de delegados de prevención

Distribución de las medidas contempladas en el Plan Nacional de Formación

		M. Trabajo			M. Educación			M. Sanidad	CCAA	Agentes Sociales	Otros
		INSHT	DGT	SPEE	DGE	DGFP	SGU				
PREVENCIÓN en el SISTEMA EDUCATIVO	E. Infantil, 1ªria y 2ªria										
	Formación Profesional										
	Formación Empleo										
	Formación Universitaria										
FORMACIÓN ESPECIALIZADA	Nivel Básico										
	Nivel Intermedio										
	Nivel Superior (Técnicos)										
	Nivel Superior (P. sanitario)										
Carné trabajador											
Delegados prevención											
"Microempresas"											
Trabajadores Autónomos											

Figura nº 2. Distribución de las medidas contempladas en el Plan Nacional de Formación (PNF), Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2007 – 2012 (p. 2).

1.5. 2.- La Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo 2015 - 2020

La estrategia española de seguridad y salud en el trabajo 2015 – 2020, establece dos objetivos como prioritarios:

- *“Promover una mejor aplicación de la legislación en materia de seguridad y salud en el trabajo y su consolidación en las Comunidades Autónomas, especialmente en las pequeñas y medianas empresas.*
- *Favorecer la mejora continua de las condiciones de trabajo respecto de todos los trabajadores por igual, con especial atención a la prevención de las enfermedades profesionales y enfermedades relacionadas con el trabajo”.*

En el documento que se encuadra el Objetivo 2: Potenciar actuaciones de las Administraciones Públicas en materia de análisis, investigación, promoción, apoyo, asesoramiento técnico, vigilancia y control de la prevención de riesgos laborales.

2. A. Promoción, Apoyo y Asistencia Técnica y a su vez se propone la siguiente línea de actuación:

1. Potenciar la sensibilización de la sociedad en materia de prevención de riesgos laborales, con una mayor implicación de los medios de comunicación.

2. E. Educación y Formación. La integración de la seguridad y salud en el trabajo en la educación es una necesidad prioritaria para consolidar una auténtica cultura preventiva. Es necesario tomar conciencia de que la prevención no comienza en el ámbito laboral, sino en las etapas anteriores, en particular en el sistema educativo.

Los avances conseguidos en la Estrategia 2007 – 2012, en este aspecto, con la aprobación del Plan Nacional de Formación en Prevención de Riesgos Laborales, (Ministero de Trabajo, 2007), no deben constituir un final de trayecto, sino una etapa más del camino por recorrer. Las competencias educativas residen en las Comunidades Autónomas y el desarrollo de algunas de las medidas de dicho Plan ha venido mostrando disparidades dependiendo de los territorios.

Esta circunstancia debe ser objeto de un riguroso análisis, como paso previo al desarrollo de un plan de acción armonizado.

La integración de la formación en prevención de riesgos laborales en el Sistema Educativo, en la formación infantil, primaria, secundaria, profesional reglada y la formación universitaria, requiere un apoyo y una asistencia especial, a fin de conseguir profesionales cuya formación, además de garantizar la calidad de su trabajo, les permita realizarlo con las máximas garantías de seguridad.

Asimismo, para garantizar una adecuada aplicación de la prevención de riesgos laborales en las empresas, es importante avanzar en la mejora de la calidad de la formación, fomentando la actualización y adecuación de los programas y contenidos formativos a la realidad del entorno laboral.

Por lo anteriormente expuesto la Estrategia, propone las siguientes líneas de actuación:

1. Consolidar la integración de la formación en prevención de riesgos laborales en las diferentes etapas del sistema educativo.
2. Diseñar y potenciar la formación de colectivos específicos.
3. Adecuar la normativa relativa a la formación en PRL a los cambios producidos desde su aprobación”, EESST 2015 - 2020 (p. 20).

2.- Contextualización de la Seguridad–Salud en el Sistema Educativo

El mundo que nos ha tocado vivir se torna cada vez más complejo, por los rápidos como profundos cambios tecnológicos y aunque a veces no tomamos conciencia, nos encontramos que estos cambios tecnológicos, no resultan tan rápidos desde el ámbito social, siendo imprescindible dar respuesta desde la educación para afrontarlos. “De este modo, parece que los sistemas educativos van a la zaga de los cambios sociales” Colom Marañón, “*Capacidades Humanas*”, (1995, p. 181).

Estos cambios se deben a fenómenos multidimensionales que se identifican con los siguientes términos como la revolución digital, el exceso de información, la continua búsqueda del crecimiento, la sociedad del conocimiento e información o, aquellos que la nombran como del, “des-conocimiento”, sociedad red, la globalización de la información y de la economía, la nueva organización del trabajo, búsqueda de mayor productividad, ... todos ellos generan una continua y exacerbada complejidad y a su vez se ve reflejada en nuestra sociedad.

Es una evidencia que la educación debe dar respuesta a estas realidades y necesidades como a otros desafíos de la sociedad, el enfrentar estos nuevos paradigmas es en sí un verdadero reto que desde la educación – educación social - se debe dar contestación, aunque estas respuestas o cambios no son todo lo rápidos ni sustanciales como algunos les gustaría.

Desde la ciencia educativa, ciencia humana y social, [*entendemos que debe ser el motor de cambio para*] el desarrollo humano y la educación [*en Seguridad-Salud es el puente hacia la toma de conciencia de la sociedad*]. Rafael Sáez Soto (2001), “*La educación intercultural en el ámbito de la Educación para el Desarrollo Humano Sostenible*”, revista Complutense de Educación, vol.12, núm. 2 (pp. 713 – 737). [*introducido por investigación [...], y cursiva para contextualizar*]. Recuperado de:

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0101220713A/16803>

La educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas (...)” (Ibid. 206) Ley de Educación, (p. 1).

Trabajar desde una Educación democrática es la base del desarrollo de las sociedades democráticas, para conseguir un Humano – Ser; en acuerdo con el planteamiento de M^a José Albert Gómez que refiere que para conseguir una sociedad democrática se necesita que todos los agentes que participan en la educación tengan una formación adaptada (...), *Parte IV. Transiciones formativas para prácticas docentes democráticas. “Propuesta formativa del docente para la construcción de sociedades democráticas”* (2016) (p. 313); E. Prats. Coord. Luis Núñez, Patricia Villamor, Silvana Longueira; Belén Zayas Latorre; Francesc J. Sánchez i Peris, Irene Verde Peleato; Antonio Rodríguez Martínez, Jorge G. Soto Carballo; Javier M. Valle; Ingrid Agud Morell; Enric Roca Casas; Juan Luis Fuentes Gómez- Calcerrada, Jon Igelmo Zaldívar, Gonzalo Jover Olmeda; M^a Carmen Bellver Moreno; M. Concepció Torres Sabaté, José Manuel Muñoz Rodríguez, María José Hernández Serrano; Lluís Ballester; M^a Angeles Hernández Prados. Sofía Valdivielso Gómez. Coord., Ana Yuste González, m^a Carmen Rodríguez Méndez, Eduardo S. Vila Merino; Esther Fatsini i Matheu, Isabel Carrillo Flores; Marcos Santos Gómez; Juan A. Rodríguez Hernández, Joaquín García Carrasco; M^a de las Mercedes Inda Caro; Francisco Esteban. Coord., Aurora Bernal, Fernando Gil, Miriam Prieto; Macarena Donoso González; Vicent González Pérez; Dolores Conesa Lareo, África María Cámara Estrella; M^a Carmen Caro Samada, Francisco Javier Jiménez Ríos; Juan García- Gutiérrez; M^a del Carmen Ortega Navas; Roberto Sanz Ponce; Miquel Martínez Martin; Francisco Javier Ramos -Pardo; Ramón Mínguez Vallejos; María Rosa Buxarrais Estrada, Marta Burguet Arfelis; Pilar Ezquerro Muños. Coord., Javier Argos González, Carolina Fernández-Salineró Miguel, José L. González- Geraldo; Antonio Bernal Guerrero; Mariana Alonso Briaes, Julio Vera Vila; Miguel A. Santos Rego, Mar Lorenzo Moledo; Laura Alonso Díaz; María José Albert Gómez.; obra: “*Democracia y Educación en la Formación Docente*” (2016).

Así los hombres y mujeres (...) [de esta] sociedad han de ser conscientes de que, en virtud de sus derechos y a través de sus acciones, pueden influir en las decisiones que afecten a sus vidas personales y a la sociedad en su conjunto.”*Propuesta formativa del docente para la construcción de sociedades democráticas*”, [introducido]; M^a J. Albert Gómez (Ibid.), et al (2016) (pp. 312 -316).

Asimismo como refiere Isabel Carrillo Flores, habrá que reconocer el valor de la educación, su fuerza transformadora, al mismo tiempo que se tiene plena consciencia que la educación por sí sola, no puede transformar las condiciones de la sociedad (...), Las políticas

y sus marcos ideológicos también deben cambiar pues en las sociedades del presente, como en las del ayer, los sistemas de (...), [producción] y de formación continúan operando (...) al mismo tiempo que la deformación anula la curiosidad y el sentido crítico; (...) Revertir esta situación exige responsabilidad ética y compromiso para provocar una renovación política y pedagógica que contribuya también desde la formación (...).[introducido]; Carrillo Flores.Coord. introducción “*Pensar la Formación de Maestras y Maestros en Clave de Calidad Democrática*”,(Ibid.), et al., (2016) (pp. 11 -17).

Es necesario educar a los individuos para que conozcan sus derechos y deberes y se comprometan a cumplirlos (...) se caracteriza por su implicación activa en la resolución de problemas (...). Debe reconocer las leyes que le vinculan a su propio Estado y normativas que lo superen como pueden ser los Derechos Humanos. Gloria Pérez Serrano (2000) “*Nueva ciudadanía para el Tercer Milenio*”, Revista de Educación Contextos Educativos, 3 (pp. 72 – 73). Recuperado de: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/464/428>

Según Feito, en -el Informe Thélot- sobre renovación educativa lo importante no son los contenidos que se imparten en la educación, son los objetivos “Ciudadanos activos, que sean capaces de adoptar comportamientos responsables en sociedad y desarrollar una autonomía de juicio” Claude Thélot (dir.), “*Rapport de la comisión du Dèbat national sur l’avenir de l’École*”, París, La Documentation Française, (2004); (et. al), Feito (2006) (p. 21).

Refiere A. Petrus, que “fuera cual fuera la visión del enfoque de la Educación Social, vendrá determinada por características, como son el ámbito social y su carácter pedagógico”; siendo esta realidad una evidencia, “el futuro de la Educación Social a partir del análisis de las leyes sociales en el contexto europeo prevé que la educación social para el siglo XXI presentará las siguientes características”: [adaptado por investigación]:

- [• La Educación Social en su expansión y adaptación a cada uno de los sectores de la población.
- La Educación Social como servicio social al ciudadano desde nivel micro más local para alcanzar a nivel macro su socialización.
- La Educación Social como cohesionadora de diferentes fuerzas e iniciativas públicas y privadas, incluidas de cuarto sector.

- La Educación Social como política social global, no vinculada a carencias sino desde la visión de crecimiento.
- La Educación Social crítica y visionaria para dirigir futuras políticas.
- La Educación Social como respuesta a las desigualdades, apostando por la igualdad.
- La Educación Social como reacción ante ciertas políticas que priorizan la economía por encima del derecho a la Educación y a los derechos humanos.
- La Educación Social como prevención y control social, de acción socializadora de la sociedad.]

Petrus, (1998), en “*Pedagogía Social*”. Antonio, Petrus Rotger Coord.; Juan, Sáez Carreras; José María Quintana Cabanas; Hebe, Tizio; Violeta, Nuñez; Teresa, Planas i Massaneda; Jaume, Trilla Bernet; Fernando, López Palma; Ramón, Flecha; Teresa, Montagut; José Ortega Esteban; José Antonio Caride Gómez; Paciano Feroso; Pilar Heras i Trias; M^a Rsario Limón Mendizábal; Carmen Orte Socias; Gloria Pérez Serrano; Martí X. March Cerdá, lleva por título capítulo 1 “*Concepto de Educación Social*”, (1997), (pp. 35 – 36).

El Sistema Educativo en su pretensión de integración de la Seguridad-Salud, [desde nuestra visión], debe con el objetivo primordial de crear conocimiento que genere un mayor estado de conciencia individual y social, que implique la conciencia del Humano – Ser, con capacidades para ser intelectualmente-libre, ante influencias externas (impuestas o aquellas autoimpuestas), como de influencias internas (acciones internas positivas como aquellas que por el contrario actúan negativamente, e incluso la inacción tomadas como neutras y que no tengan resultados ni positivos ni negativos).

El Sistema Educativo debe ser capaz de adaptarse a la diversidad de las aptitudes humanas y resulta necesario equiparlo para:

1.- Adaptar tratamientos y módulos de enseñanza alternativos para adecuarlos a las diferencias individuales persistentes en las aptitudes intelectuales.

2.- Adiestrar diferencias individuales (...) a través del desarrollo directo de las aptitudes necesarias. El adiestramiento tiene como propósito la transferencia (...)

La adaptación de la enseñanza al estudiante concreto [individuo] busca alternativas que aprovechen los puntos fuertes del individuo, compensando los puntos débiles (...) el resultado debe ser una competencia transferible, es decir, la aptitud y la capacidad. Por tanto, la educación debe aspirar al desarrollo de aptitudes, de las capacidades. (Snow y Yalow 1982), en B. Roberto Colom Marañón “*Capacidades Humanas*”, (1995) (p. 191).

Observamos frecuencia de patrones con otras materias educativas que tienen idéntico precedente de integración e igual paralelismo en su contextualización y socialización, como es el caso de la Educación Ambiental.

Los comienzos, sin lugar a dudas, se inician en la década de los años ochenta, tras años de trabajo, tras los que se materializa en el germen que se transforma en la implantación dentro de las enseñanzas educativas como una materia de estudio de la Educación Ambiental, significativamente desde la elaboración de la “*Estrategia a nivel Internacional de acción en materia de Educación y Formación Ambientales*” para el decenio de 1990.

La Educación Ambiental, según Alcalá del Olmo, “*Formación de profesorado en educación ambiental: un estudio experimental*” (2003) (p. 19), adaptado, encuentra precedentes en España en movimientos de renovación pedagógica, en el S. XIX, fundamentada en la experiencia del medio y acercamiento del alumnado a su entorno próximo, destacando entre ellos la Institución Libre de Enseñanza, Tamames, R (1982), de tendencia de difusión de valores culturales y naturales, Mopu, 1989.

Como notas definitorias sobre la dimensión educativa de la Educación Ambiental, nos ayudan a conocer, como al principio es considerada un instrumento al servicio del Desarrollo Sostenible, permite ser enmarcada en Educación en Valores, como otros componentes educativos son propuestos como Ejes Transversales (que estudios y evidencias posteriores sugieren una integración total), [como se sugiere en esta investigación con la Seguridad-

Salud], pretende favorecer el desarrollo de “Competencias para la Acción” y nos presenta un carácter interdisciplinar.

Entre los años 1980 – 1999, se suceden diferentes encuentros y acontecimientos que son el resultado de ciclos reflexivos que toman como referencia la Conferencia de Tbilisi, investigadores como González Bernárdez y Terradas Serra, J (1989), generan conocimiento analizando el campo relacionado con la Educación Ambiental.

Se plantearon dos vías de trabajo por un lado la conceptualización de la Educación Ambiental, y una posterior sensibilización de la sociedad, una socialización de la educación medioambiental, y su posterior integración en el sistema educativo. Calvo Roy, S. y García Antón, E (1996), “*Seminarios permanentes de educación ambiental*”. Madrid. Ministerio de Medio Ambiente. Secretaría General Técnica.

Actualmente los materiales de temática especializada han crecido exponencialmente en esta última década. Hay estudios que revelan en línea cronológica, los momentos incipientes, consolidación e influencia en los /las docentes de la E.A, desde el análisis de la evolución de las publicaciones científicas tomando como indicador el número de libros publicados en España con registro ISBN y que contiene en su título el término “Educación Ambiental”. Modificado de Aragonés (et al.) “*La situación española. Evolución de la EA en el nivel estatal y autonómico*. En “*Bases para una estrategia española de EA*”. Informe no publicado por Ministerio de Medio Ambiente (1997); por Javier Benayas; Javier Guitiérrez; Norma Hernández, “*La investigación en educación ambiental en España*” (2003) (p. 42).

Recuperado de: http://www.mapama.gob.es/es/ceneam/recursos/documentos/investigacion-educacion-ambiental-espana_tcm7-13540.pdf

La EA. sigue presentando, el ser una temática objeto de interés, como muestra de ello la relevancia que confiere en revisiones y aproximaciones de investigaciones e innovaciones desarrolladas en el ámbito educativo como horizonte el año 2000. Muestra la relevancia de ello, los artículos de investigación “*Panorámica de la evolución de la Educación Ambiental en España*” por López Rodríguez (2003) (pp. 241 – 264). Investigaciones que presentan el horizonte del siglo XXII. publicaciones como “*La educación ambiental en el siglo XXI*”; Federico Vázquez de Castro (coord.) (2002); y novedades en líneas de investigaciones que tienden a la interrelación, en este caso, socio-económico, para mostrar la profunda importancia de su estudio, como refiere, “el desarrollo social y económico se ha afirmado la estrecha relación entre economía y ambiente, la importancia de tomar decisiones y crear

políticas mundiales siempre tomando en cuenta estas dos principales aristas” (2016).

“*¿Existen relación entre las ciencias económicas y el ambiente?* Bravo Ávalos, M^a Belén;
Bravo Ávalos, Santiago. Rev. Eumed.net. Recuperado de: <http://eumed.net/ce/2016/4/ambiente.html>

2. 1.- Formación de la prevención de riesgos laborales en la educación

La regulación de la formación en prevención de riesgos laborales (PRL), Ley 31/95, queda subsumida dentro del Principio de jerarquía normativa. Asimismo, afirmamos que, desde organizaciones internacionales, supranacionales como de carácter nacional, en las que unas indican, y otras refieren, que la formación de la PRL debe integrarse en todos los estamentos del Sistema Educativo, desvirtuando el supra concepto de Seguridad-Salud.

Desde esta investigación contradecimos la pretensión que se nos presenta, a la vez que afirmamos, que la Seguridad y la Salud debe ser el halo de protección y seguridad jurídica de todos seres humanos, en esta investigación, todas aquellas personas integrantes del Sistema Educativo.

Asimismo, que la integración de la PRL dentro del ámbito educativo tal y como está recogida es una incongruencia e incluso aberración. Ya que a priori supone adiestramiento en PRL, indistintamente a su condición, a trabajadores/trabajadoras, alumnos/alumnas, docentes. Con ello se impone una visión educativa lineal (una misma materia PRL bajo la apreciación de seguridad, higiene, ergonomía, psico-sociología), parcialista (cultura preventiva, prevención de riesgos), sesgada (visión unidireccional), (...), etc.

Es cierto que podemos hacer sub-categorización incluido el desdoblamiento, de la formación según “la condición jurídica” de la persona que reciba esa formación, pudiendo encontrar condición de docente, personal de centros o aquellos trabajadores de empresas externas que prestan sus servicios en el centro docente y por otro lado condición de alumno/alumna, padres, madres, asociaciones varias.

Un claro ejemplo es el caso en el queda reflejada esta subcategorización, desde una visión de la PRL de único prisma y a la vez equiparación igualitaria de diferentes condiciones jurídicas de docentes-personal responsable de autoprotección del centro- alumnos/alumnas, como es el siguiente caso del Defensor del Pueblo.

El Defensor de Pueblo Andaluz, en el año 2001, actúa de oficio - queja 01/2714- sobre la “*Protección y Seguridad en Centros Docentes en Andalucía*”, justificando el informe desde la cultura de protección y la seguridad. La existencia o ausencia de sistemas de protección que aseguren la seguridad de las personas en los centros docentes andaluces, refiere que, es una preocupación de los miembros de la comunidad educativa.

Por la inexistencia en centros del Plan de autoprotección que establece la Orden de la Consejería de Educación y Ciencia de 04 de noviembre de 1985, de obligatoriedad en los centros educativos andaluces.

El objetivo del informe presenta una doble necesidad, mostrar una realidad seria y rigurosa de la situación de los centros docentes en materia de seguridad y protección y ofrecer un conjunto de recomendaciones y sugerencias que permitan mejorar las carencias e insuficiencias detectadas. Informe especial al Parlamento Andaluz., “*Protección y Seguridad en Centros Docentes de Andalucía*” (2003).

El estudio incluye en su apartado D) Formación en Autoprotección, e introduce tres preguntas orientadas a conocer el grado de formación de la comunidad educativa en materia de seguridad.

La primera pregunta refería acerca de los cursos de formación ofertados al personal docente por la Consejería de Educación y Ciencia durante los últimos dos cursos y referidos a la autoprotección.

La segunda pregunta buscaba conocer si existía entre el personal docente del centro alguna persona que dispusiese de conocimientos en materia de autoprotección/prevenición de incendios.

La tercera pregunta se interesaba en conocer si el centro contaba con programas de educación en autoprotección para sus alumnos (Ibid.) (pp. 19 y 309).

Como resultado de la investigación sobre las necesidades de seguridad y protección de los centros docentes propiciada desde la Defensoría del Pueblo Andaluz, encontramos reacciones en la administración, como ejemplo la elaboración desde la Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía; con el “*Manual de Seguridad en los Centros Educativos*”, Carmen Roldán Vendrell (Coord.), Enrique J. Campo Urbay, José Escudero Pazos (et al.) (2002).

Otro ejemplo de desdoblamiento en el que se observa, como, otros temas con incidencia en la seguridad y salud son tratados en manuales desde la visión de la PRL como “*Limpieza en los Colegios*”, con unidades formativas y cuestionarios de autoevaluación. Entre las unidades se incluyen unas específicas que inciden primordialmente sobre maquinaria y útiles, tipos de productos de limpieza, y sobre las medidas preventivas durante las tareas de limpieza (2010).

Es visible encontrar otro ejemplo claro sobre temas interrelacionados en la Seguridad-Salud, la formación en prevención de riesgos laborales, hábitos saludables, seguridad en la alimentación, etc, se identifica “*Responsables y Monitores de Comedores escolares*”, en el que se incluye en su capítulo VII, los riesgos específicos en el puesto de monitor y responsable de comedor escolar y su prevención. En el que se refiere como objetivo general a los conocimientos necesarios sobre los riesgos sobre el puesto y su puesta en práctica de las medidas preventivas, e incluye unos objetivos específicos que se identifican concretamente con lo que se establece en la normativa de prevención de riesgos laborales sobre los riesgos en seguridad, higiene, ergonomía y psico-sociología y disposiciones de desarrollo por este orden concepto de riesgo, condiciones de seguridad, contaminantes químicos y biológicos, la carga de trabajo, organización de trabajo, entre otros. Miguel A. Fernández Jiménez, Esther Mena Rodríguez (2010).

Otro ejemplo de referencia a PRL y cuyo desdoblamiento se observa como, una norma educativa y una norma laboral, coexisten ambas intrínsecamente y sus regulaciones afectan indistintamente a varios “sujetos jurídicos”, con relaciones jurídicas diferentes, que conviven dentro del centro educativo, introduce el cumplimiento en los centros de enseñanzas el Código Técnico de Edificación (PRL), en el Título I de *Disposiciones de carácter general* en el artículo 3 apdo. 1,2,3,4, y flexibilización de este artículo, en el artículo 20 y disposición adicional tercera.

artículo 3. 1: *Requisitos de instalaciones comunes a todos los centros*, refiere que “todos los centros docentes donde se impartan las enseñanzas de educación infantil de segundo ciclo, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación

profesional se regirán por LO 8/1995, de 3 julio, reguladora del Derecho a la Educación, en la LO 2/2006, de Educación y en las normas que las desarrollen, así (...), RD 314/2006, de 17 de marzo, por el que se aprueba el Código Técnico de Edificación”.

Criterio Técnico de la Edificación recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-5515-consolidado.pdf>

Del que se recoge en el Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, última modificación de 21 abril de 2012 “*por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria*”, [BOE-A-2010-4132], BOE nº 62, de 12 de marzo de 2010. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-4132-consolidado.pdf>

Interesante es presentar la visión de la escuela a futuro, como refiere Pere Pujol Paulí, en “*El edificio escolar en el siglo XXII*” (et al., 2012), presenta la evolución de la escuela de finales del XIX y principio del s. XX, edificios que se corresponden con los movimientos pedagógicos que se producían en todo el país. La arquitectura escolar de la época está sin duda ligada al progresivo método pedagógico y es sólo interpretación espacial del mismo”., desarrolla la idea cuáles serán los parámetros urbanísticos del futuro, e introduce la idea de “Ciudad Educadora” y presenta las consecuencias que supone “La sociedad y mandatarios habrán implementado (...) que la base del país, para el futuro, es tener una línea educativa básica de máxima calidad ideológicamente definida y múltiple (infantil, primaria, secundaria, formación profesional y bachillerato).

Que desarrolla cada una de las etapas; a modo de conclusión, se daría por satisfecho si la escuela del siglo XXII fuese: [Estas medidas deben ser pensadas desde la visión de la Seguridad y Salud]

- Para todos [Diseño universal, entendido como diseño inclusivo]
- Pública, gratuita, en el sentido más amplio, obligatoria, interclasista, interétnica y laica. [Inclusiva, Diversa, ...]

- Ubicada en los mejores solares de las tramas urbanísticas [Con ubicaciones accesibles, para las personas y desde el sentido en el planteamiento de la Seguridad y Salud vial]
- Usada por el barrio (...) como centro de recursos [Polivalente como recurso]
- Construida con especial austeridad, sin descuidar la belleza y el gusto, tanto en la propia construcción como en el mobiliario de los mismos, a fin de poder usarlos como recursos educativos y de apoyo por parte de los equipos pedagógicos [Seguridad y Salud desde el diseño]
- Eficaz en todos los aspectos de sostenibilidad y energía, y que de ello sea utilizable para el conocimiento de los usuarios [Sostenibilidad y Ahorro Energético]
- Dotadas de medidas activas y pasivas (protecciones solares móviles ayudarán y mucho al confort), [Desde las medidas activas y pasivas de Seguridad y Salud]
- Flexible y variable especialmente en etapas superiores, ayudará a superar el concepto de clase tradicional y de lección magistral, precisando para ello del mobiliario adecuado en cada caso, que deberá ser estudiado para todas las funciones, [Diseño innovadores, salas multi-usos, zonas de descanso, etc.]
- Imaginativa con el problema antropométrico de las sillas y mesas, así como del resto del mobiliario, que será resuelto de una vez por todas con la eficacia que corresponde, con la consiguiente corrección postural imprescindible tanto para maestros como para los alumnos. [La Seguridad y Salud, en el diseño de mobiliario desde ergonomía] (pp. 111 – 120). [Introducido por esta investigación].

La organización del sistema educativo se recoge en el Preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación, BOE nº 106, de 04 de mayo de 2006, modificado en la última actualización publicada de 29 de julio de 2015. Referencia [BOE-A-2006-7899] (p. 1). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Quedando organizadas las enseñanzas en el sistema educativo, según la siguiente clasificación, siendo recogidas en el artículo 3, apdo.2 (Ibid.), (p. 14), de la misma ley, organizándose en una ilación de apartados, a) Educación infantil. b) Educación primaria. c) Educación secundaria obligatoria. d) Bachillerato. e) Formación profesional. f) Enseñanzas de idiomas. g) Enseñanzas artísticas. h) Enseñanzas deportivas. i) Educación de personas adultas. j) Enseñanza universitaria.

En la tesis doctoral de Antonio Burgos García, se indica que, “las etapas obligatorias del sistema educativo en España se estructuran en tres, son las siguientes, educación infantil, educación primaria y secundaria, en ellas se establecen las primeras tomas de contacto esenciales que constituyen la base de “la cultura de prevención”. *“Formación y Prevención de Riesgos Laborales: Base para la adquisición de una cultura preventiva en los centros educativos”* (2007) (p. 168).

Por el contrario, desde esta investigación, entendemos que son en estas etapas donde inicia el aprendizaje y la interiorización de los saberes y conocimientos base de los principios de asentamiento de la Seguridad–Salud.

La Seguridad–Salud debe amparar a las diferentes disciplinas que intervengan e incluir a la prevención de riesgos, como una parte “no como un todo”, esta prevención o, a la que muchos llaman, cultura preventiva de riesgos, debe integrarse como una parte específica de cada una de las disciplinas.

La formación en Seguridad–Salud debe amparar desde una visión global, este caso que nos ocupa, de la Seguridad–Salud - Laboral: la formación de docentes y de otro tipo de personal (administrativos, personal de mantenimiento, trabajadores/trabajadoras de empresas externas) que ejerzan su actividad en el centro.

Así como la formación específica para coordinar las actividades de Seguridad–Salud del Centro a nivel laboral; ¿Y qué pasa con coordinación de actividades de seguridad y salud en el centro para los alumnos/alumnas?, ¿Dónde se recoge o se regulan?

Otro tipo de formación, no de carácter laboral, sería una formación de carácter formativo como docente dentro de lo que conocemos a nivel curricular y/o formación continua, y por última la formación que deben recibir los alumnos según la clasificación de las enseñanzas según edad, en materia de Seguridad y Salud.

Desde esta investigación entendemos que la formación de la Seguridad–Salud, debe estar centrada primeramente en el factor humano, y en un segundo lugar centrada en la actividad o procedimiento.

2. 2.- La educación infantil, la Seguridad–Salud en el Sistema Educativo

La educación infantil normativamente viene regulada en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las “*Enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil*”, publicado en el BOE nº 4, de 4 de enero de 2007; dentro de este RD en el bloque que contempla su Anexo, en el apartado de “**conocimiento de sí mismo y autonomía personal**”, [negrita según texto original].

Atendiendo, primero, al equilibrio psico-social /bienestar emocional y dice así:

“promover la imagen positiva de uno mismo, la autonomía, la conciencia de la propia competencia, la seguridad y la autoestima, se construye la propia identidad. Los sentimientos que desencadenan deben contribuir a la elaboración de un concepto personal ajustado, que les permita percibir y actuar conforme a sus posibilidades y limitaciones, para un desarrollo pleno y armónico ” (Ibid.), (p. 6, párr. tercero);

segundo atendiendo a la diversidad “La presencia de rasgos personales diferentes, bien por razón de sexo, origen social o cultural, debe ser utilizado por el profesorado para atender la diversidad, propiciando un ambiente de relaciones presidido por el respeto y la aceptación de las diferencias”, tercero atendiendo a los buenos hábitos “En la Educación infantil también tiene gran importancia la adquisición de buenos hábitos de salud, higiene y nutrición” (Ibid.), (p. 6, párr. sexto);

tercero, implica la intervención educativa atendiendo, a términos incluidos dentro de la Seguridad-Salud, como bienestar, seguridad y afectividad.

“La escuela (...), si ofrece una intervención educativa ajustada a las distintas necesidades individuales en contextos de bienestar, seguridad y afectividad” (Ibid.) (p. 6, último párr.);

Dentro de los [*Objetivos*] que se establecen en el documento en su “Bloque 2. Juego y movimiento”, podía ser encuadrados, estos objetivos, en varias disciplinas incluidas en el

estudio de la Seguridad-Salud, como ejemplo, en este caso, disciplina que conocemos como la ergonomía concretamente podíamos incluir dentro de la disciplina de ergonomía postural,

“Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. Gusto por el juego. Control postural: El cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal”; [cursiva de texto original] (Ibid., p. 7).

En su bloque 3. “La actividad y la vida cotidiana”, actividades incluidas en la disciplina concreta como seguridad, “Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización Normas que regulan la vida cotidiana” (Ibid., p. 7).

En su bloque 4 completo. “El cuidado personal y la salud”, comprende un entramado de temas, tratado desde disciplinas como higiene e incluso seguridad, alimentación (...), etc.; “Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan bienestar propio y de los demás”.

Este apartado de objetivos, analizados detenidamente, se vislumbran algunos de los “*principios de la acción preventiva*”, comprendidos dentro del “deber general de prevención”; son nueve puntos y se observan como breve ejemplo:

a) *Evitar los riesgos*, como observamos dentro de “Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás” (Bloque 2. Juego y movimiento).

“b) *Evaluar los riesgos que no se pueden evitar*, “participación en su regulación y valoración de su necesidad” (Bloque 2. Juego y movimiento), etc.

Estos “*principios de la acción preventiva*” se recogen en el artículo 15 de la Ley Prevención de Riesgos Laborales 31/1995 de 8 de noviembre, publicada en el BOE. nº 269, de 10 de marzo de 1995 de prevención de Riesgos Laborales, [cursiva para introducir apreciaciones de la Ley 31/95], [se introducen comillas para indicar fragmentos del RD 1630/06].

el “deber correlativo de seguridad”, que viene a explicarse como el derecho de un sujeto a una protección eficaz en materia de Seguridad y Salud y al correlativo deber de ese sujeto con respecto a él y a otros y/o a terceros, a su protección mediante la integración de la seguridad y salud. España (Ibid.), artículo 14 (p. 12);

“Práctica de hábitos saludables: Higiene corporal, alimentación y descanso. Utilización adecuada de espacios, elementos y objetos. Petición y aceptación de ayuda en situaciones que la requieran. Valoración de la actitud de ayuda de otras personas. Gusto por un aspecto personal cuidado. Colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados. Aceptación de las normas de comportamiento establecidas durante las comidas, los desplazamientos, el descanso y la higiene. El dolor corporal y la enfermedad. Valoración ajustada de los factores de riesgo, adopción de comportamientos de prevención y seguridad en situaciones habituales, actitud de tranquilidad y colaboración en situaciones de enfermedad y de pequeños accidentes. Identificación y valoración crítica ante factores y prácticas sociales cotidianas que favorecen o no la salud”.

El Real Decreto 39/1997, de 17 de enero, por el que se regula *el Reglamento de los servicios de prevención*, publicado en el BOE nº. 27, de 31 de enero de 1997 (p. 2). España. Este Real Decreto, recoge en su introducción, primero la formación necesaria y las funciones a desarrollar para el desempeño de las necesidades preventivas, como la graduación en niveles definidos como básico, intermedio y superior”, incluyendo en anexos los contenidos mínimos del programa de formación de cada uno de ellos; asimismo en segundo lugar, en el también, se recoge la clasificación de las especialidades o disciplinas preventivas como son, seguridad, higiene, ergonomía y psico-sociología.

“En relación con las capacidades o aptitudes necesarias para el desarrollo de la actividad preventiva, la presente disposición parte de la necesaria adecuación entre la formación requerida y las funciones a desarrollar, estableciendo la formación mínima necesaria para el desempeño de las funciones propias de la actividad preventiva, que se

agrupan en tres niveles: básico, intermedio y superior, en el último de los cuales se incluyen las especialidades y disciplinas preventivas de medicina del trabajo, seguridad en el trabajo, higiene industrial y ergonomía y psicología aplicada”.

2. 3.- La educación primaria y secundaria, Seguridad–Salud en el Sistema Educativo

La educación primaria y secundaria viene regulada en el Real Decreto 126/2014 por el que se aprueba el currículo básico de la Educación Primaria, publicado en el BOE nº 52, de 1 de marzo de 2014 (p. 7, artículo 10), se establecen como elementos transversales aquellos que intervienen también como campos dentro de la Seguridad–Salud, enunciamos algunos de los destacados, pero encontramos muchos más, como igualdad no discriminación, diseño universal (ergonómico), las adaptaciones curriculares las identificamos como medidas preventivas a personas especialmente sensibles, políticas contra la violencia, prevención, identificación y gestión de todo tipos de violencias, medidas de resolución conflictos,... etc., y dice así:

“Las Administraciones educativas fomentarán la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.

3. Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia (...). Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

Los currículos de Educación Primaria incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes (...)

4. Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento infantil. A estos efectos, dichas Administraciones promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo, serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

6. En el ámbito de la educación y la seguridad vial, las Administraciones educativas incorporarán elementos curriculares y promoverán acciones para la mejora de la convivencia y la prevención de los accidentes de tráfico, con el fin de que el alumnado conozca sus derechos y deberes como usuario de las vías, en calidad de peatón, viajero y conductor de bicicletas, respete las normas y señales, y se favorezca la convivencia, la tolerancia, la prudencia, el autocontrol, el diálogo y la empatía con actuaciones adecuadas tendentes a evitar los accidentes de tráfico y sus secuelas”.

El Plan Nacional de Formación (PNF), para el periodo de 2007 - 2012, del Ministerio de Trabajo (2007) (p. 1). Madrid. Incluye como medidas para integración de la prevención en la educación infantil, primaria y secundaria en los currículos, el profesorado y las condiciones de los centros de enseñanza.

Según el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene, “la Educación para la Salud como materia obligatoria en el currículo escolar; (...) en el que se incluye la prevención de riesgos, resaltamos como tema de gran prioridad la Seguridad y prevención de riesgos, lesiones no intencionadas y accidentes”, INSHT, recuperado de:

<http://www.insht.es/portal/site/Insht/menuitem.1f1a3bc79ab34c578c2e8884060961ca/?vgnextoid=f9314053a092c310VgnVCM1000008130110aRCRD&vgnextchannel=59264a7f8a651110VgnVCM100000dc0ca8c0RCRD>

y como se destaca también en el documento, “Los Criterios de calidad para el desarrollo de programas y actuaciones de promoción y educación para la salud en el sistema educativo”, Ministerio de Sanidad y Consumo (2003).

El Ministerio de Educación, tiene como propuesta incorporar contenidos relativos a la prevención de riesgos laborales en los temarios de acceso a la función pública para maestros y profesores, e incluir aquellos requisitos de afectación como pueden ser las nuevas normativas que introducen requisitos de condiciones de seguridad y salud “requisitos mínimos de centros de enseñanza” (2010) recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-4132-consolidado.pdf>

Esta investigación entiende como insuficiente estas medidas, por la parcialidad con las que se pretende integrar; si bien entendemos que es una necesidad que el colectivo de docentes sean conocedores de la seguridad y salud, aplicada y así como de su actividad laboral, de los campos que afectan desde su condición de trabajadores/trabajadoras como sus derechos y obligaciones laborales, asimismo entendemos que la Seguridad-Salud, debe incluirse desde la condición de materia superior desde una visión integradora y no parcialista reduccionista.

La Comisión Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo ha recomendado a las autoridades de las Comunidades Autónomas, en colaboración con las autoridades y los órganos técnicos en prevención de riesgos:

- Velar por la integración de la prevención en el sistema de gestión del centro y asegurar unas condiciones de seguridad y salud en el trabajo.
- Promover la introducción de contenidos de prevención de riesgos en los cursos máster en formación del profesorado de Educación Secundaria, así como la actualización del profesorado en prevención.
- Apoya la elaboración de recursos didácticos para profesores y alumnos.
- Promover la experimentación e innovación didáctica para evolucionar la enseñanza en este campo.

Existen experiencias y materiales didácticos como son ERGA Tebeos, diez números editados por el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (Insht) bajo la elaboración del profesor Llaneza, Javier (2002); Las guías para el profesorado de la educación primaria y secundaria, ed.4ª, por Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Insht, Junta de Andalucía, Consejería de Empleo, *“La Seguridad y Salud en el Trabajo como materia de enseñanza transversal. Guía para el profesorado de enseñanza primaria”* (2006) *“La Seguridad y Salud en el Trabajo como materia de enseñanza transversal. Guía para el profesorado de enseñanza secundaria”* (2006), en este ámbito, se encuentran también las guías dirigidas al profesorado de educación infantil, enseñanza primaria y enseñanza secundaria, elaboradas por entidades de reconocido prestigio como Insht y la Consejería de empleo de la Junta de Andalucía (2009) *“Aprende a crecer con seguridad. unidades didácticas”*.

La Fundación Mapfre, lleva años desarrollando en los centros educativos de educación infantil y educación primaria de España como en Iberoamérica, programas de formación como el llamado “CuidadoSOS” cuyo objeto es, según director general del Instituto de Prevención, Salud y Medio Ambiente de la Fundación Mapfre, Guzmán Córdoba,

Antonio (2012), “*fomentar la prevención de accidentes en la infancia en el ámbito doméstico y escolar*”(p. 5);

Cuadernos de Trabajo, ed. Fundación Mapfre (2007) (2016) “*Mi cuaderno de prevención de incendios y otros riesgos, 7 - 9 años*” (2009) Madrid;

Cuadernos de Trabajo, ed. Fundación Mapfre (2007) (2016) “*Mi cuaderno de prevención de incendios y otros riesgos, 10 -11 años*” Madrid.

La Fundación Mapfre elabora junto con el grupo de investigación EDURISC, vinculado al *Centre de Recerca en Governança del Risc* y al equipo de Desarrollo Organizacional (EDO) de la universidad Autónoma de Barcelona (2012) “*La Seguridad Integral en los centros de enseñanza obligatoria en España*”, Joaquín Gairín Sallán (Coord.) Diego Castro Ceacero, Anna Díaz Vicario, Manuel Martín Alegre, Lluís Mañes Gallardo, Ramón-Jordi Moles Plaza, Manuel Rosales Acín, Jordi Sans Pinyol, Xavier Sentinella Solé Olga Vítolo Guzmán; Colaboradores: María del Mar Sanjuán Roca (U. de Compostela) Soledad Castellano Vizcaino (U. de Sevilla); Coordinadores Fundación Mapfre: Antonio Guzmán Córdoba Director General del Instituto de Prevención, Salud y Medio Ambiente Raquel Manjón Cembellín Instituto de Prevención, Salud y Medio Ambiente Jesús Vicente Hernández Hueros Instituto de Prevención, Salud y Medio Ambiente.

Las normas jurídicas expresamente expuestas, en el trabajo de la Fundación Mapfre y Gaírin, como normativa de aplicación a los centros de enseñanza educativas, “en la que se asume la necesidad de garantizar la seguridad” son las siguientes no sí indicando “entre otras”, “*Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros*”; “*Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*”; *Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria*”.

Desde esta investigación indicamos, por la importancia que presenta, y dado a que en la publicación sólo se hace una breve indicación, [esta última normativa RD.132/2010, referencia expresamente en su articulado, al Real Decreto 314/2006, de 17 de marzo de por el que se aprueba el *Código Técnico de Edificación*, BOE, nº 47, de 28 de marzo de 2006; última modificación (2013), relativa a la seguridad estructural (SE), seguridad en caso de

incendios (SI), seguridad de utilización y accesibilidad (SUA), salubridad (HS), protección contra el ruido (HR), ahorro de energía (HE)].

El texto prosigue, “(...) explica el que se haya desarrollado amplia legislación educativa en terrenos diversos (requisitos mínimos que deben reunir las instalaciones educativas para prestar su servicio, regulación del transporte escolar, servicios de comedor, etc. (...))”,

(...) que se une a la existente en materia de seguridad laboral a destacar, la Ley 31/1995 de prevención de riesgos laborales y a otra legislación vigente”.

La Fundación Mapfre y Gaírín, proponen acertadamente e introduce el concepto de “Seguridad Integral”, disintimos en el planteamiento por la unidireccional del concepto desde la visión de la Seguridad y sus riesgos, en él se estaría desligando la Salud, “deben considerarse para garantizar la seguridad de alumnos, profesores y otro personal justifica seguridad integral en el ámbito educativo” (Ibid., p. 12).

[Referenciar desde esta investigación, por la importancia que se atribuye, desde la Ley 31/95 de prevención de riesgos laborales, que sí referencia de forma muy breve, “esta ley la publicación e indica el transporte escolar, servicios de comedor”; debemos hacer una importante apreciación acerca de lo establecido en el artículo 24 de ley de prevención de riesgos laborales sobre coordinación de actividades empresariales, que a su vez se desarrolla en el Real Decreto 171/2004, de 30 de enero por el que se desarrolla este artículo 24 en materia de coordinación de actividades empresariales y que es de vital importancia para los centros educativos, desde la visión por un lado de coordinación de actividad en materia de seguridad y salud, asimismo de otro lado por la necesidad del deber de cooperación como la definición de las funciones de la persona encargada de la coordinación de las actividades preventivas. Necesariamente acuciante en el caso de centros educativos donde se contemplan peculiaridades singulares y necesidades específicas, colectivos especialmente sensibles, y menores.]

En este párrafo se evidencia claramente, que la pretensión desde esta investigación son las condiciones exclusivas de seguridad, “para asegurar que las condiciones en materia de seguridad de los centros educativos de nivel no universitario, tanto internas/externas o estáticas/dinámicas, sean las adecuadas” (Ibid., p. 12).

Como resultado y fruto del estudio desarrollado en el año 2011, y la elaboración del cuestionario por (Gairín y Díaz), quienes entienden como:

“un valor integrado en la cultura institucional que se manifiesta en procesos organizativos dirigidos a la promoción de las acciones necesarias que permitan alcanzar la seguridad y fomentar la cultura preventiva entre toda la comunidad educativa. Va más allá de los planteamientos centrados en los aspectos físicos de las infraestructuras (seguridad en el edificio y en las instalaciones y elaboración del Plan de autoprotección) y/o en el estudio de los riesgos psicosociales del profesorado (prevención de riesgos laborales) o de otro personal” (p. 12);

En el estudio han participado 273 centros educativos de enseñanza obligatoria de toda España, con el que se pretende analizar la integración de la seguridad recogido con la nomenclatura de Nivel de Integración de Seguridad Integral (NiSI).

Esta investigación presenta como novedad la dimensión de los riesgos, incluyendo el concepto de factor de riesgo, ya utilizado en el área psicosocial en grado positivo y negativo, “*Problemas de salud psicosociales de los trabajadores en países en desarrollo*” (1988) (p. 15), Ginebra, Suiza, por (El -Batawi, 1988 (pp. 15 – 20), con la perspectiva del movimiento encuadrando en dos los factores de riesgos (factores de riesgos estáticos/ factores de riesgos dinámicos), identificando el riesgo estático como el edificio, los locales y los aparatos e instalaciones y al riesgo dinámico como las personas, es decir, en las relaciones que se establecen entre los individuos y entre estos y el entorno). Gairín y Castro, “*Safety in schools: an integral approach*” (2011), publicado en la revista *International Journal of Leadership in Education* (pp. 457 – 475).

Instituciones como el Ayuntamiento de Sevilla, desde el Plan Municipal de Salud de Sevilla, ha realizado actuaciones dirigidas a facilitar la tarea de los y las docentes en la incorporación de contenidos relacionados con la salud como parte integrante del propio currículum escolar con el objetivo de fomentar el desarrollo de hábitos y actitudes positivas para la salud. Centran la escuela como el escenario idóneo para “*adquirir hábitos y actitudes positivas como recursos necesarios para aprender a vivir de forma sana*” recuperado de: <http://www.sevilla.org/ayuntamiento/competencias-areas/area-de-bienestar-social-y-empleo/servicio-de->

Dentro del programa de Educación para la Salud, dirigido a los centros educativos de educación infantil, educación primaria y educación especial; los materiales de trabajo manuales para el personal docente de infantil, y primaria de primer, segundo y tercer ciclo y cuadernillos y fichas de trabajo individual para el alumnado adaptados para cada etapa y ciclo educativo.

Los temas que abordan los materiales y manuales en educación infantil de 5 años son Hábitos Saludables, primer- segundo – tercer ciclo son Higiene y Salud Bucodental, Alimentación Saludable, Seguridad y Prevención de Accidentes, Educación Afectivo-Sexual;

El organismo competente, “empresario titular” para el cumplimiento de la normativa en prevención de riesgos laborales en casos de Educación infantil, primaria y especial, lo identificamos en las siguientes normativas,

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de *Ordenación General del Sistema Educativo*, 1990, BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990, Derogada, en su disposición adicional

Decimoséptima

1.La conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros de educación (...), corresponderán al municipio respectivo (...).

5. Las Administraciones educativas podrán establecer convenios de colaboración con las Corporaciones locales para las enseñanzas de régimen especial (...). [Delegando funciones, en este caso, a las corporaciones locales como “colaboradores educativos”]. [incluido por la investigación].

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, *reguladora del Derecho a la Educación*, 1985, última modificación 10 diciembre de 2013, en su Título I, **De los centros docentes**,

artículo 13 donde regula la titularidad de los centros docentes, [empresario titular, identificando la responsabilidad en materia de Seguridad y Salud y viene a recoger así]: “Todos los centros docentes tendrán una denominación específica y se inscribirá en un registro público dependiente de la Administración educativa competente, que deberá ser traslado de los asientos registrales al Ministerio de Educación y Ciencia, en el plazo máximo de un mes (...)”. [incluido por la investigación].

En su **Diposición adicional segunda** (Ibid., p. 17); [el empresario titular, cede parte de sus obligaciones principales, en materia de Seguridad y Salud, para una mayor comprensión utilizamos un símil (UTE, conocido como unión temporal de empresas para actuaciones puntuales o prestación de actividades), la delegación de funciones en este caso a las corporaciones locales como de un lado como “colaboradores educativos”, así como también para creación, construcción, mantenimiento de los centros públicos docentes; la disposición adicional segunda viene a recoger en su primer apartado:

1. Las corporaciones locales cooperarán con las Administraciones educativas competentes, en el marco de lo establecido por la legislación vigente y, en su caso, en los términos que acuerden con ellas, en la creación, construcción y mantenimiento de los centros públicos docentes, así como la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria.

La Ley 13/96 de 30 de diciembre *Medidas fiscales, administrativas y del orden social*, BOE nº 315 de 31 diciembre de 1996, última modificación 31 de octubre de 1995, desde este artículo 168 se establece la presente: “Modificación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Se modifica la disposición adicional decimoséptima, apartado 2, de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo”, y viene a decir que se establecen las obligaciones municipales se circunscriben a conservación, mantenimiento, y vigilancia de los centros escolares destinados a centros de educación infantil, centros de propiedad municipal donde se imparten el primer ciclo de educación secundaria

Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1996/BOE-A-1996-29117-consolidado.pdf>

En los centros de educación secundaria y centros asimilados le corresponde a la administración Educativa Provincial del MECD. “*La salud laboral del profesorado, una asignatura pendiente*” (2002) (pp. 17 -18).

SATE-STEs; Mesa Franco, M^a Carmen; Lara Castaño, Ana Isabel; Herrera Torres, Lucía; Seijo Martínez, M^a Dolores; Espínola Arias Antonio; Carmona Velázquez, Celia.

Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, *por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación*

infantil, la educación primaria y la educación secundaria, BOE nº 62, de 12 de marzo de 2010, última modificación 21 abril de 2012.

En este sentido, se remite la regulación de los aspectos técnicos relacionados con los requisitos de seguridad que deben reunir las instalaciones docentes en lo establecido en el Real Decreto 314/2006, de 17 de marzo, por el que se aprueba el Código Técnico de Edificación, en él, se establecen las normas técnicas relativas a la seguridad estructural, la seguridad de utilización, la salubridad, la protección frente al ruido, el ahorro de energía y la seguridad en caso de incendio,

Artículo 3. *Requisitos de instalaciones comunes a todos los centros.*

1. Todos los centros docentes que impartan las enseñanzas de educación infantil de segundo ciclo, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional se ajustarán a lo establecido en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación y en las normas que las desarrollen, así como a lo dispuesto en el Real Decreto 314/2006, de 17 de marzo, por el que se aprueba el Código Técnico de Edificación.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. A la entrada en vigor de este real decreto quedará derogado el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias, de acuerdo con lo establecido en la disposición transitoria tercera de este real decreto.
2. Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en este real decreto.

2.4.- La formación profesional, la formación para el empleo y la Seguridad–Salud en el Sistema Educativo

La formación profesional del Sistema Educativo en España prepara al alumnado para la actividad en un campo profesional y adaptarse a las futuras modificaciones laborales, así como para su desarrollo personal y permitiendo, con ello, su progresión en el sistema educativo. (Ministerio de Educación C. y., Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, s.f.), recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/lomce/fp.html>

España regula la formación profesional para el empleo, en el Real Decreto 395/2007, de 23 de marzo, por el que se regula el Subsistema de formación profesional para el empleo, 2007, en el BOE nº 87, de 11 de abril de 2007; en el Real Decreto 375, de 5 de marzo, por el que se aprueba la creación del *Instituto Nacional de las Cualificaciones*, BOE nº. 64 de 16 de marzo de 1999 (INCUAL), recuperado de:

<https://www.boe.es/buscar/pdf/1999/BOE-A-1999-6231-consolidado.pdf>

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-7573-consolidado.pdf>

El Instituto Nacional de las Cualificaciones es creado con el objeto de ser instrumento técnico y dotado con capacidad e independencia para la asistencia del Consejo General de Formación Profesional para proveer, llegando a la consecución de los objetivos del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, asimismo se le atribuye la obligación de definir, elaborar y mantener la actualización el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales como también la actualización del Catálogo Modular de la Formación Profesional. Se reglamenta en la Ley Orgánica de 2 de 19 junio de 2002, por el que se regula las *Cualificaciones y de la Formación Profesional*, BOE nº 147 de 20 de junio de 2002, recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2002/BOE-A-2002-12018-consolidado.pdf>

El sistema educativo de formación profesional desarrolla las capacidades de los alumnos y alumnas, tanto las capacidades, personales como las profesionales, para afrontar a futuro el campo laboral y sus posibles modificaciones.

Estas enseñanzas de formación profesional están organizadas en tres grados, que se identifican en los siguientes ciclos; ciclos de Formación Profesional Básica, de Grado Medio y de Grado Superior, cada uno de ellos se estructuran en módulos profesionales que

integran los contenidos teórico-prácticos adecuados a los diversos campos profesionales con la integración en cada uno de ellos la seguridad y salud según tipología de ciclo.

El Plan Nacional de Formación (PNF) de 2002 (Ibid.), aborda la integración de la prevención en la formación profesional del Sistema Educativo, como de la integración de la prevención en la formación para el empleo.

La derogada, Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), publicada en el BOE nº 238 de 4 de octubre de 1990, en sus antiguos títulos de formación profesional se incluían conceptos básicos de prevención como también algún módulo específico relacionado con la profesión. Recuperada de:

<https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

En la formación profesional se evidencia claramente como la Seguridad-Salud, no está integrada, ni en consideraciones mínimas de prevención de riesgos, porque como en la ley 31/95, se indica la integración debe hacerse desde diseño, implantación e integración; no desde módulos específicos.

La Seguridad-Salud debe integrarse en todos los procesos de actividad; Si la formación profesional está encaminada o dirigida a la formación de una profesión concreta es incongruente como se desliga la seguridad y salud de la formación.

La Seguridad-Salud es intrínseca a la actividad, es propia de la actividad. La prevención de riesgos de la actividad sería consustancial a la misma. Los procedimientos de actividad deben ser enseñados y/o adiestrados desde la seguridad-salud. A lo que podemos llamar “procedimientos segur-salud desde el inicio”.

La Ley Orgánica de 2/2006 *de Educación* (LOE), publicada en el BOE nº 106 de 04 de mayo de 2006, en sus nuevos títulos tienen integrada la prevención asimismo capacitan para desempeñar funciones preventivas a nivel básico. Recuperada de:

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Los nuevos certificados de profesionalidad, elaborados como base del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, se integra la prevención y cualifica profesionalmente con una formación de nivel básico.

La ley Orgánica de 8/2013 *para la Mejora de la Calidad Educativa* (LOMCE), publicada en el BOE nº 295 de 10 diciembre de 2013; última modificación 10 de diciembre de 2016.

Esta ley tiene como objetivo revitalizar la opción del aprendizaje profesional. Para alcanzar este objetivo se propone la modernización de la oferta, su adaptación a los requerimientos de los diferentes sectores productivos, la implicación de las empresas en el proceso formativo, con la importante novedad de la Formación Profesional dual, y la búsqueda de un acercamiento a los modelos de los países de nuestro entorno con niveles mucho menores de desempleo juvenil. Recuperada de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Se crea un nuevo título de Formación Profesional Básica, flexibilizando las vías de acceso desde la Formación Profesional Básica hacia la de Grado Medio y desde ésta hacia la de Grado Superior, se prioriza la contribución a la ampliación de las competencias en Formación Profesional Básica y de Grado Medio, se regula la Formación Profesional dual y se completa con materias optativas orientadas a los ciclos de Grado Superior y al tránsito hacia otras enseñanzas.

Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, *por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, se aprueban catorce títulos profesionales básicos, se fijan sus currículos básicos y se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, publicado BOE nº 55 de 5 de marzo de 2014.

Recuperdo de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2360-consolidado.pdf>

Desde la perspectiva panorámica de la Seguridad–Salud, observamos en su articulado el carácter parcial y desde donde se aprecia la transversalidad; concretamente en su artículo 11, donde se recoge con denominación de “*Competencias y contenidos de carácter transversal*”.

1. “Todos los ciclos formativos de Formación Profesional Básica incluirán de forma transversal en el conjunto de módulos

profesionales del ciclo los aspectos relativos al trabajo en equipo, a la prevención de riesgos laborales (...), que tendrán como referente para su concreción las materias de la educación básica y las exigencias del perfil profesional del título y las de la realidad productiva”.

2. “...se incluirán aspectos relativos a las competencias y los conocimientos relacionados con el respeto al medio ambiente (Ley Orgánica 8/2013, de 09 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, 2013),(...) con la promoción de la actividad física y la dieta saludable, acorde con la actividad que se desarrolle”.
3. (...)
4. Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social, especialmente en relación con los derechos de las personas con discapacidad, así como el aprendizaje de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz y el respeto a los derechos humanos y frente a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.
5. Las Administraciones educativas garantizarán la certificación de la formación necesaria en materia de prevención de riesgos laborales cuando así lo requiera el sector productivo correspondiente al perfil profesional del título. Para ello, se podrá organizar como una unidad formativa específica en el módulo profesional de formación en centros de trabajo.

6. Para garantizar la incorporación de las competencias y contenidos de carácter transversal en estas enseñanzas, en la programación educativa de los módulos profesionales que configuran cada una de las titulaciones de la Formación Profesional Básica deberán identificarse con claridad el conjunto de actividades de aprendizaje y evaluación asociadas a dichas competencias y contenidos”.

Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2360-consolidado.pdf>

El subsistema de formación profesional para el empleo (Ibid.), regulado por Real Decreto 395 de 23 de marzo de 2007; En este Real Decreto, se pone en valor por un lado la situación en el mercado actual de economía global, y por otro el capital humano y resalta como objetivo estratégico la formación para reforzar la competitividad y la productividad empresarial.

En el también se referencia la unificación de los dos sistemas vigentes de la formación profesional en el ámbito laboral y la formación continua, en una sola modalidad de formación profesional para el empleo; aunando la formación específica para los trabajadores y trabajadoras en actividad laboral y aquellos que se encuentran en desempleo acorde con la nueva realidad económica y social.

Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-7573-consolidado.pdf>

Encontramos el “*Manual para el profesor de seguridad y salud en el trabajo*” (2009), de la formación profesional para el empleo elaborado, por el Ministerio de Trabajo e Inmigración, Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, Consejería de Trabajo de la Junta de Andalucía. Manual para el profesorado.

En el prólogo expone, la directora del Insht, Concepción Pascual Lizana que “Dichos trabajadores no requieren grandes y voluminosos textos que les introduzcan en la prevención, por el contrario: es necesario hallar mecanismos pedagógicos que les faciliten el aprendizaje y que les lleven muy directamente al objetivo que pretendemos”.

Con ello pretenden obtener “objetivos operativos concretos, observables y evaluables a corto plazo, producto de modificaciones conductuales precisas.”

“Los alumnos a los que nos dirigimos no son (ni desean ser) “expertos” en prevención, simplemente son trabajadores que deben “hacer” prevención en su trabajo, en el hogar, en el ocio, eso es en toda su actuación vital, por el simple hecho de estar inmersos en una sociedad que conlleva una serie de riesgos. Es lo que llamamos comúnmente “cultura de prevención”.

Recuperado de:

<http://www.msps.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/promocion/saludJovenes/saludEscuela.htm>

Entendemos por sus palabras que, Pascual Lizana, erróneamente identifica expertitud, porque desde esta tesis se defiende la maestría de cualquier actividad profesional desde la integración de la Seguridad–Salud, y sí necesariamente para ser un buen profesional en cualquiera de las actividades profesionales deben ser expertos en seguridad-salud, en el ámbito laboral y su actividad profesional.

Cobos Sanchís y Garí Pérez (2007) “*Necesidades de la Formación Profesional en Salud Ocupacional: La percepción de los profesores de Madrid, España*”, vol. 15, nº 2, revista “Salud de los Trabajadores” (pp. 99 – 106); presentan en este artículo la investigación llevada a cabo y muestra que “ Los docentes constatan su propia falta de formación en esta materia, reclaman nuevos materiales didácticos (...)”, al igual que no compartimos algunas de las apreciaciones que se realizan porque enfocan su discurso desde la prevención de riesgos laborales, cuando la dimensión debería tomarse desde la Seguridad y Salud, porque para dar respuestas como las que inteligentemente se plantean: “Si como parece los planteamientos legislativos a nivel curricular no son malos , ¿con qué problemática nos encontramos a la hora de impartir esta formación?, ¿Qué está fallando?”.

2.5.- La Universidad y la Seguridad–Salud en el Sistema Educativo

La incorporación a un proyecto global de una institución como es la Universidad y de las enseñanzas universitarias, reguladas por el Real Decreto de 1393/2007 de 29 de octubre, *por el que se establece la Ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, en España, publicado en el BOE nº 260 de 30 de octubre de 2007, última actualización de 3 junio de 2016. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-18770-consolidado.pdf>

La convergencia de educación, en el llamado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), supone un ambicioso como complejo programa, que pretende favorecer la educación superior en el ámbito de la Unión Europea; Debe enfrentar un ejercicio de reflexión continua, desde la creatividad de competencias, reincorporando nuevos elementos y reinterpretando lo ya incorporados.

Inicialmente en los primeros años de andadura, se centraban en dos los objetivos de EEES, que se definían como estratégicos, por un lado, se concretaban en facilitar la movilidad de estudiantes, profesores y titulados como tituladas, entre los países miembros y el incremento del empleo en la Unión Europea. Estos objetivos, previamente, se fundamentan en principios básicos como son la calidad, movilidad, diversidad y competitividad.

Actualmente centrados en el desarrollo EEES, y basado, en la anterior estrategia de (ET 2010), (Comisión UE, EDUCACIÓN Y FORMACIÓN 2010, 2003), como en los logros conseguidos con ella y con el objetivo, del próximo horizonte puesto en el 2020.

El Consejo Europeo cuyas conclusiones son recogidas en el documento, *“Conclusiones del Consejo de 12 de mayo, sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación”* (ET2020) (2009), publicado en el Diario Oficial de la Unión Europea el 28 de mayo de 2009; en el que se pone de relieve que por un lado, “La educación y la formación han de desempeñar un papel crucial al abordar los numerosos desafíos socioeconómicos, demográficos, medioambientales y tecnológicos a los que han de enfrentarse Europa y sus ciudadanos ahora y en los próximos años”. Y por otro que, “Una inversión eficiente en capital humano, mediante los sistemas de educación y formación...” (p. C119/2).

Se establece como colorario el marco jurídico junto con las siguientes estrategias de desarrollo en los siguientes documentos como son “*Cooperación de la Unión Europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020)*”, “*Informe conjunto del Consejo y de la Comisión sobre el marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET2020)*” (2012), con el siguiente desarrollo por parte de la Unión Europea, con el documento de la “*Comisión UE, Cooperación de la Unión Europea en el ámbito de la educación y la formación*” (2016).

El Consejo de la Unión Europea en referencia a la educación y la formación, hasta el año 2020, conviene como objetivos:

- 1.- (...) “objetivo primordial de la cooperación europea”, es la continuidad en el desarrollo de los sistemas de educación y formación de los Estado y su finalidad es la de:
 - a) la realización personal, social y profesional de todos los ciudadanos.
 - b) la prosperidad económica sostenible y la empleabilidad, al tiempo que se promueven los valores democráticos, la cohesión social, una ciudadanía activa y el diálogo intercultural.
- 2.- (...)
- 3.- (...) el contexto de un marco estratégico que abarque los sistemas de educación y de formación en su totalidad, dentro de una perspectiva de aprendizaje permanente.

Prioriza como aspecto conceptual de “aprendizaje permanente”, lo concreta de esta manera: “ha de considerarse un principio fundamental que sustenta todo el marco, el cual está destinado a abarcar el aprendizaje en todos los contextos —formal, no formal e informal— y en todos los niveles —desde la educación en la primera infancia y la escuela hasta la enseñanza superior, la educación y formación profesional y el aprendizaje de adultos”. p. C119/3 (Ibid.). “*Conclusiones del Consejo sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET2020)*”, (2009).

En el documento se describen cuatro objetivos estratégicos, que se desarrollan uno a uno a lo largo del documento, nos centraremos en el objetivo nombrado como nº 1, enfocado al aprendizaje permanente.

Objetivo estratégico nº 1: Hacer realidad el aprendizaje permanente y la movilidad de los educandos.

(...) La movilidad de educandos, profesores y formadores del profesorado, que constituye un elemento esencial del aprendizaje permanente y un medio importante de potenciar la empleabilidad y la adaptabilidad de las personas, debería extenderse gradualmente para que los períodos de aprendizaje en el extranjero —tanto dentro de Europa como por todo el mundo— sean la norma y no la excepción. Al hacerlo, deben aplicarse los principios establecidos en la Carta Europea de Calidad para la Movilidad. Lograr esto exigirá un esfuerzo renovado por parte de todos los agentes interesados, por ejemplo, para conseguir una financiación suficiente.

Centrados en el contexto del objetivo estratégico de “aprendizaje permanente”, como uno de los nuevos retos de la Educación del s. XXI, para una efectiva convergencia con el EEES y aproximación a las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje e integración de la Seguridad–Salud, en la universidad, en las enseñanzas de grado, máster y doctorado, ordenadas por el Real Decreto 861/2010 de 2 de julio de 2010, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, “*la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*”, publicado en el BOE nº 161, de 3 de julio de 2010, (pp. 58454 a 58468).

Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2010/07/03/pdfs/BOE-A-2010-10542.pdf>

En el contexto actual la integración de la Seguridad–Salud, es inexistente, se introduce de manera incipiente y parcial en el área de prevención de riesgos laborales, y desde la visión de la salud laboral en la enseñanza.

3.- Investigaciones recientes sobre salud y seguridad

“Para la inteligencia exitosa es tan importante saber cuándo aceptar un consejo como saber cuándo rechazarlo”. Robert J. Sternberg

En este apartado de la investigación, se realizará una revisión a los principales autores, enfoques, teorías, modelos, reflexiones e investigaciones relacionadas o referenciadas sobre la salud laboral del profesorado, salud docente, educación para la salud, la salud humana, prevención de riesgos docentes, etc.

Las investigaciones recientes muestran como resultado, la evidencia de las corrientes mayoritarias, así como sus resultados estandarizados, que presentan en su mayoría una acción unidireccional.

El enfoque del pensamiento, sus prólogos de discursos, en la gran mayoría de autores dedicados al estudio científico, se observa una falta de conocimiento sobre la complejidad y profundidad de la Seguridad-Salud, y se pliegan al “mantra unitario”, al criterio de identificación de la prevención de riesgos laborales como “un todo”.

Desde otros campos científicos hay autores que visionan realidades desde diferentes ópticas generativas de nuevos conocimientos, estos deben ser aprovechados para generar valor a otras ciencias.

Aportaciones recientes desde visiones de la neurociencia como la de Howard Gardner, *“Inteligencias múltiples”* (2011), entendió que la inteligencia puede definirse como la capacidad para resolver problemas y elaborar productos en contextos naturales. También creador de las inteligencias múltiples, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal.

El desafío de lo preestablecido aquello que es considerado como “una verdad máxima inamovible”, requiere de lo que este autor, Gardner, llama inteligencia exitosa, presenta que “Las personas con inteligencia exitosa desafían las expectativas negativas (...), no permiten que, la evaluación de otras personas, les impidan alcanzar sus objetivos. Encuentran su camino y luego siguen, sabiendo que encontrarán obstáculos a su paso y que parte de su reto consiste precisamente en superar esos obstáculos.”, refiere de la

“autosuficiencia” para iniciar el proceso de cambio, e incide en, cómo “(...) “buscan activamente de modelos” e incluso de “varios modelos a lo largo de la vida, ... pero no siguen servilmente a ningún modelo en particular”. Robert J. Sternberg, refiere en *“Inteligencia Exitosa”* (1997) (pp. 21 – 23).

El cambio de paradigma está en marcha, el futuro está por descubrir, humana, artística, científica, así como, tecnológicamente, asimismo, es la ciencia de la educación la que debe ser motor de este proceso.

“Todos los docentes que quieran formar parte de un futuro donde “aprender a...”, sea el hilo conductor; aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser”, citado en *“Educación social y emocional”*, Prada y Ramos (2016) (p. 20).

Robert J. Sternberg (1985), en *“Inteligencia aplicada”*, basada en la filosofía triárquica: la inteligencia como un conjunto de habilidades para pensar y aprender que se emplea para la solución de problemas académicos y cotidianos (Ibid.), (2016) citado en (p. 23).

Trabajos científicos basados desde la perspectiva individualista unilateral de la prevención de riesgos laborales, enfocado desde las enfermedades profesionales del colectivo docente, *“La salud laboral del profesorado, una asignatura pendiente”* (Ibid.) (2002) (pp. 25 – 48). Centrados en el *“Malestar docente”* tratados por Amiel, 1984; Berger, 1957; Dupont, 1983; Mandra, 1977, hacen referencia a *“los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones sociales en que se ejerce la docencia”* Esteve Zarazaga (1987, 2003). Desde el afrontamiento a este *“Malestar docente”*, Setpehen Cox, Ruth Heames enfrentan con técnicas de enseñanzas y evaluativas para reducir el estrés *“Managing the Pressures in Teaching, London”* traducido por Pilar Cercadillo. *“Cómo enfrentar el malestar docente. Estrategias e ideas prácticas para los tutores y sus alumnos”* (1999, 2000).

Álvaro Marchesi, presenta desde una perspectiva evolutiva insertada en la línea cronológica de la vida profesional como docente, la formación inicial, los primeros años, la etapa de conocimiento de la profesión docente, el período de madurez, años finales de profesión, con tres herramientas, primera de estas la herramienta “modelo Huberman”, que permite organizar de una forma coherente la narración de las vidas profesionales de los

docentes. La segunda de las herramientas las propias opiniones de estos docentes, recogidas en la encuesta realizada en 2006, patrocinada por Fundación SM (Marchesi y Díaz, 2007). Y la tercera de las herramientas son las entrevistas realizadas a estos profesionales maestros contadas en primera persona. “*Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*” (2007).

Desde otra perspectiva el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO), desde el Observatorio de la Seguridad de la Información y en colaboración con el Grupo SM, (2008) elaboran el “*Estudio sobre medidas de seguridad en plataformas educativas*”, en él se plantea, “El futuro de la seguridad de las plataformas educativas”, con dos planteamientos de expertos bien diferenciados, “entre los que consideran que el incremento de su utilización es directamente proporcional a los problemas de seguridad” y aquellos que “los que consideran que habrá que estar alerta y adoptar una postura proactiva resultado de estudio”. Incidiendo en las normas que repercuten directamente en la “seguridad de la información” desde el ámbito legislativo como la subducción en las buenas prácticas.

La empresa, Línea Directa, presenta el estudio elaborado (2010), desde la visión de “*La seguridad vial en los centros educativos españoles*”, utilizando como metodología la auditoría de observación con soporte PDA, desde los criterios establecidos por Línea Directa y FESVIAL. La muestra total es de 171 colegios, situados en 17 ciudades de España, auditando tres aspectos del centro escolar como son: los accesos, la vía y el entorno. Ofreciendo las conclusiones del estudio, resaltaremos las más notables de cada aspecto, en el acceso: “En la mitad de los centros, hay elementos que dificultan el acceso”; en la vía: “El 40% de los pavimentos de las aceras tienen irregularidades u obstáculos”; en el entorno: “Hay poca señalización. La más frecuente, la de peligro por proximidad de un lugar frecuentado por niños (alrededor del 50%)”.

José Manuel Otero López (dir.), Santiago Mariño, M^a José; Castro Bolaño, Cristina; Pardiñas Añón, M^a del Carmen; Mirón Redondo, Lourdes, Ponte Fernández, Dolores, se aunan “al amplio consenso entre teóricos e investigadores acerca de que el “oficio- de- enseñar se vincula con el malestar laboral” desde los riesgos psico-sociales como el estrés y el burnout o insatisfacción laboral, presentan un trabajo de amplio espectro en la Comunidad Autónoma de Galicia, basado como motor de arranque de esta investigación los estudios que

referencian la creciente incidencia asimismo su prevalencia como los costes económicos para la administración. “*Estrés Laboral y Burnout*” (2011).

Estudios centrados en las patologías y enfermedades de los docentes, como “*Estudio sobre la salud en la enseñanza no universitaria*” Jaén (1996). Publicaciones universidad de Jaén. Cañas, A. J y Campoy, T.J, 1996. Al igual que el artículo publicado en la revista Medicina y Seguridad del Trabajo, por Antonio Ranchal Sánchez, Manuel Vaquero Abellán, sobre el “*Protocolo para la vigilancia de la salud del profesorado con atención a la enfermedad profesional*” (2008), (pp. 47 – 60).

Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v54n211/original3.pdf>

En el se hace referencia a la investigación que realiza la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía en el periodo de 1999 – 2004, en él que se recogen las principales enfermedades del personal funcionario docente.

Referenciando por orden mayor afectación a las vías respiratorias altas y los trastornos de la voz, los trastornos osteomusculares y las alteraciones de la salud mental, en este orden.

Investigaciones sobre “la implicación de la administración por razones de tipo económico”, como ejemplo de ello presentan dos motivos “las bajas de larga duración consideradas muy costosas”, por “la manifestación de los profesores por un alto nivel de ansiedad, agotamiento emocional, nerviosismo e irritabilidad”, apuntando diversos autores las áreas de intervención. Arimany, 2001; Cohen, 1989; Esteve et al., 1995; Polaino, 1985, (2002) citado en,” *La salud laboral del profesorado, una asignatura pendiente*” (pp. 45 -48);

Según el documento de Comisiones Obreras “*La salud Laboral docente en la enseñanza pública*” (CCOO, 2000); tras haber realizado una exhaustiva investigación sobre la salud laboral en el sector de la enseñanza pública, no universitaria, hace visible los obstáculos encontrados como la falta de reconocimiento que merece la salud y a la eliminación de los factores de riesgo que pueden existir en la actividad del profesorado.

Recuperado de: <http://www.uv.es/ccoo/downloads/lsalutlaboraldocenteenlaenspublica.pdf>

Hace referencia y presenta los siguientes obstáculos.: (Ibid., p. 18)

- 1°.- insensibilidad real por parte de la Administración, la sociedad y los propios docentes en torno a los factores de riesgo que pueden darse en la actividad de los centros escolares.
- 2°.- no es fácil hacer visibles los factores de riesgo existentes en el sector desde el punto de vista de la salud integral.
- 3°.- la incipiente formación que existe en torno a la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y la normativa que la desarrolla.

Cuando autores presentan como necesario integrar la seguridad y salud en el trabajo como materia en “los planes de estudio”, con objetivo finalista de “alienar como mano de obra”, tenemos un grave problema de conocimiento y de autoconocimiento, e incluso de ética.

Bernhard Jansen (2006), como director General de Empleo y Asuntos Sociales, afirma que:

“Necesitamos concentrar nuestros esfuerzos en la educación de la mano de obra del mañana para garantizar que las escuelas integran las cuestiones relacionadas con la seguridad y la salud en el trabajo en los planes de estudio desde una edad temprana, a fin de sensibilizar a los jóvenes hacia este problema y cambiar las actitudes de las generaciones futuras”. Publicado en *“La integración de la seguridad y salud en el trabajo en el sistema educativo. Sistemas y programas. Buenas prácticas en la enseñanza escolar y la formación profesional”* (p. 5). Trabajo recuperado de la Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo.

Desde este enfoque se apunta que “La niñez y adolescencia constituyen etapas importantes para el desarrollo pleno del individuo en la vida y son en esos momentos en los

que las escuelas actúan en la fase de su desarrollo en que todavía están formándose y modelando su comportamiento” Antonio Burgos García (2007), Tesis Doctoral “*Formación y Prevención de Riesgos Laborales: Base para la adquisición de una cultura preventiva en los centros educativos*” (p. 37).

Con este mismo enfoque a su vez autores como Ruth Azeredo y Stephens-Stidham (2003), en la revista *Injury Prevention* 9: “*Design and implementation of injury prevention curricula for elementary schools: lessons learned*” señalan que son en la etapa de la niñez y la juventud donde se conforman los modelos de comportamiento y estilos de vida que se perpetuarán a lo largo de la vida. (pp. 274 – 278). Recuperado de:
<http://injuryprevention.bmj.com/content/injuryprev/9/3/274.full.pdf>

Entendemos como parcial y sesgada, la afirmación que plantea Burgos García (2007) (Ibid.), (p. 38), “adoptar medidas educativo-formativas dirigidas a inculcar una postura de prevención en comportamientos y actitudes que les sean útiles para evitar accidentes en el centro educativo y también para ir despertando una conciencia segura y saludable”; que por otra parte conlleva una pretensión finalista cortoplacista;

Es comprensible y fundamental establecer medidas educo-formativas dirigidas al educando o educanda para adquirir “conciencia de ser completo”, e inherente a ello, adquirir “conciencia” en Seguridad y Salud; para que sus comportamientos, que conllevan a la toma de decisiones a futuro e implicación en el presente sean tomadas con conciencia “allí donde comienza la conciencia comienza también la claridad (Zambrano, 1949 - 1977)”, Casado y Sánchez-Gey, “*Filosofía y Educación manuscritos*” (2007) (p. 122); en Seguridad-Salud y conocimientos Saludables y Seguros.

Esta formación del educando o educanda debe ser dirigida, con vocación mediadora, pero antes para ello deberán establecerse medidas educo-formativas para el educador-maestro o maestra, desde la administración, con interés y voluntad política; Ya sea incluyendo en los currículos la formación específica en Seguridad y Salud, como reelaborando desde la visión de la seguridad y salud la educación.

Cummings, Norton y Koepsell, citado en Antonio Burgos García (Ibid.) (2007) (p. 39), pretenden una “good safety school” (*buena escuela segura*). Según Burgos “...los objetivos, contenidos, métodos de promoción de la seguridad y salud, etc., deben ser

compatibles con los objetivos, contenidos y métodos de la enseñanza y formación en la escuela”. Entendemos que no deben ser compatibles, sino que deben ser integrados en la esencia de la didáctica y los contenidos formativos.

El estudio de amplio espectro que desde la revisión de estudios publicados en revistas científicas sobre educación y promoción de la salud en la escuela española, de M^a del Carmen Davo, Diana Gil-González, Carmen Vives-Cases, Carlos Álvarez-Dardet, y Daniel la Parra (2008), *“Las investigaciones sobre promoción y educación para la salud en las etapas de infantil y primaria de la escuela española. Una revisión de los estudios publicados entre 1995 y 2005”*. Como conclusión muy reveladora para esta investigación, dos ideas fundamentales, primera “El protagonismo del profesorado en el impulso de la promoción de la salud en la escuela es menor que el de las instituciones sanitarias en la implementación y la difusión de los programas”. Segunda, “La investigación sobre el desarrollo de la promoción de la salud en la escuela en las etapas de infantil y primaria es escasa. Recuperado de:

<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/8203>

CAPÍTULO III.- Enfoque multidisciplinar de Salud - Seguridad

“...yo te digo que cualquier oficio se vuelve filosofía, se vuelve arte, poesía, invención, cuando el trabajador da a él su vida, cuando no permite que ésta se parta en dos mitades: la una, para el ideal; la otra para el menester cotidiano. Sino que convierte cotidiano menester e ideal en una misma cosa, que es, a la vez, obligación y libertad, rutina estricta e inspiración constantemente renovada.”
Eugenio d’Ors “Aprendizaje y heroísmo” (1915).

Este capítulo correspondiente al bloque tercero de la investigación, tiene como objetivo principal justificar la importancia de considerar como vector multidimensional a la Seguridad y Salud. En primer lugar, se elabora análisis etimológico, dimensional y contextualización histórica de los términos Seguridad y Salud. En segundo lugar, se presenta y analiza temas de afectación, términos comprometidos por afinidad, respecto a la pragmática y exégesis de estos vocablos. En tercer lugar, se expone la Seguridad-Salud como binomio indisociable, asimismo, se presentan dos conceptos Seguridad-Salud versus Prevención de Riesgos Laborales, cerrando en cuarto lugar con la redefinición y clasificación de materias.

1. Enfoque etimológico, dimensional y contextualización de los términos Salud – Seguridad

En este apartado se pretende analizar desde un enfoque etimológico, dimensional de los términos Seguridad y Salud analizando su significación primaria, incluida hasta la evolución definitoria actual. Obedece inicialmente, el incluir una visión panorámica e introducir la contextualización histórica que de alcance a la comprensión de los términos Salud-Seguridad.

1.1.- Enfoque etimológico de los términos Seguridad – Salud

Según la definición del término “Salud” desde una perspectiva mitológica e histórica, es la *Higía*, en la mitología griega antigua (*Υγιεία Hygieía o Υγεία Hygeía*, “Salud”), denominada diosa de la curación, la limpieza y la sanidad, su padre está relacionado con la medicina. De su nombre deriva la palabra higiene; su equivalente en la mitología romana es *Salus*. Etimológicamente el término “Salud”, tiene su origen del latín “*salûs, -ûtis*”, que significa Salud, Salvación. Siendo este el origen del término, encontraban una inequívoca definición para él;

Hoy día, este término encuentra múltiples definiciones, según provenga la disciplina de estudio que se muestra haciendo énfasis en ella, cada disciplina intenta concretar su máxima expresión y comprensión. El término “Salud”, es definido de forma rala; Según la definición de la Real Academia de la Lengua (RAE), “Salud”, en su segunda acepción, como “*condiciones físicas*” ofreciendo una definición fragmentada, incompleta como sesgada, y prosigue, “*en que se encuentra un organismo en un momento determinado*”. Referenciado de: <http://dle.rae.es/?id=X7MRZku>

“Seguridad”, desde una perspectiva etimológica, proviene del latín “*securitas*” (cualidad de estar sin cuidado) de “*securus*”. Su raíz (se-), proviene de prefijo arcaico latino que tiene como significado (separar) y (-curus), cuidado y el sufijo –(-tas) (-dad = cualidad). Significado del participio del verbo “Curus” (cuidar o preocupar). La Real Academia de la Lengua (RAE), en la definición del término “Seguridad”, define en su primera acepción, como “*cualidad de seguro*”; el término “Seguro, -ra”, “*libre y exento de riesgo*”.

1.2.- Contextualización histórica y dimensional de los términos Seguridad – Salud

Entre los años 1940 – 1950, comienza a definirse la Salud desde una visión positiva del concepto, considerando a la persona, al colectivo e incluso a la sociedad que advierte la Salud desde la percepción de bienestar en ausencia de malestar. Anteriormente la definición del concepto de Salud se identificaba en la pérdida de salud, centrada mayoritariamente en la enfermedad.

Comienza un periodo, intenso en el que científicos de diferentes campos generan investigaciones que centran sus trabajos novedosos en la aportación al concepto de Salud;

La definición de Salud, evoluciona rápidamente, integrando concepciones y apreciaciones al concepto generando unos matices que enriquecen, ampliamente, el concepto la Salud.

Entre 1945 -1950, primero con Sigerist, en (1941), introduce la apreciación, que el efecto - causa no es el resultado de la contraposición de salud /enfermedad, definiendo así “la salud no es simplemente la usencia de enfermedad (...)”, en la misma línea, incluye Stampar en (1945), en su definición de Salud, imprime en la dimensión de [capacidad de mejora continua] el de [alcanzar altas cotas] utilizando para ello concepto de “el estado de completo”, aspecto tildado por algunas voces de utópico, por su aportación, define así, “La Salud es el estado de completo bienestar físico, mental y social, y no sólo la ausencia de enfermedades”, recogida por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el punto uno de la Carta Fundacional; En 1950, Herbert L. Dunn, introduce a la definición dimensiones, concretamente tres, física, psicológica y social. Definiendo la Salud como “un estado de bienestar físico, mental y social, con capacidad de funcionamiento y no únicamente la ausencia de malestar o enfermedad”, refiere, como novedad, a la conceptualización de salud que no es “estática”, sino “dinámica”; “*Lo que significa bienestar de alto nivel.*” *Revista Salud Pública* [Internet]. 1959, Nov. [citado 2014 15 de abril]; nº 50, (pp. 447-457); Recuperado de: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/13818678>

En 1956, René Jules Dubos, “*El espejismo de la salud*” y en 1992 en el “*El espejismo de la salud: Utopías, Progreso y Cambio Biológico*”, recoge la teoría ecológica de la enfermedad, sostiene que el hombre nunca se verá libre de ella, porque deberá adaptarse continuamente a un entorno cambiante [adaptado], “estar sano no significa no tener enfermedad”. Introduce una concepción bidimensional de salud, desde la concepción del estado físico como el mental, “Salud es un estado físico y mental razonablemente, Salud libre de incomodidad y dolor, que permite a la persona en cuestión funcionar efectivamente por el más largo tiempo posible en el ambiente donde por elección está ubicado”. Carol L. Moberg y Zanzvil A. Cohn, “la búsqueda de las

influencias medioambientales de la enfermedad llevó a este ecólogo puro, a un análisis fisiológico de la salud”, [el hecho de trabajar desde una visión panorámica y multidisciplinar de una realidad, genera un nivel de conocimiento multidimensional], “(...) la capacidad de René para pensar en varios niveles a la vez es evidente (...)”, en revista “*Investigación y Ciencia*”, artículo “*René Jules Dubos*”, núm.178 (1991) (pp. 24 – 31).

En 1973, Hubert L. Laframboise como director general del departamento de Planificación de la Salud y Bienestar en el Ministerio de Sanidad de Canadá (*Long-Range Health Planning Branch, Health and Welfare*). “*Health policy: breaking the problem down into more manageable segments*”, *Canadian Medical Association Journal* (1973), vol.108 (pp. 388 – 393). [Traducción: “*Política de salud: romper el problema en segmentos más manejables*”].

Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1941185/pdf/canmedaj01661-0123.pdf>

Ingrid Gómez Duarte (2013), en su “*Tesis Doctoral: Factores determinantes en Salud relacionados con la eficacia y sostenibilidad de intervenciones en promoción de la Salud*”, universidad Rey Juan Carlos. Madrid, (p. 31). Analiza, la publicación del artículo de Fiel en el que propone establecer “*mapa de salud*”, y dice así:

“(...) ante la falta de un marco común que facilitara el análisis de todas las actividades, problemas e ideas relacionadas con la salud, propone una especie de “mapa de la salud”, con subdivisiones que integran cuatro elementos: el estilo de vida, el ambiente, la organización de la atención sanitaria y la biología humana básica, elementos fundamentales que integraban lo que él llamó el “Campo de la Salud” (Health Field).”

En 1974, Marc Landone, secretario de Salud y Bienestar de Canadá, presenta como investigación e introduce en su informe, uno de los más revolucionarios que se implementa desde la Salud Pública y Promoción de la Salud, conocido como “*Informe Landone*”, en el que la Salud y la Enfermedad, ambas, tienen una marcada base socio-económica; analiza los determinantes de afectación de la salud que se agrupan en Medio Ambiente, Estilo de Vida, Biología Humana y Sistema de Asistencia Sanitaria. “*A New*

Perspective on the Health of Canadians” (1974), Ottawa, Ontario, Canada. [Traducción: “Una Nueva Perspectiva sobre la Salud de los canadienses”].

Recuperado de: <http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/10204/informe-lalonde.pdf>

El concepto de Salud marca un hito, fundamentalmente al encuadrarlo desde la perspectiva existencial, entendida como esencia de “Derecho Jurídico Universal”, ofrecido como un derecho básico y fundamental, como recoge el artículo 25 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos DUDH (1978).

Es en este siglo XX, donde el concepto de salud, adquiere dimensión poliédrica, multiformal, dimensional, etc., como resultado de una ferviente Revolución Científica, evidencia el estudio con las consiguientes revisiones, que muestran innumerables referencias en literatura científica, seguida de una profunda Revolución Social acompañada con una Revolución Industrial, ambas, generan grandes avances que repercuten en las sociedades, facilitando el inicio de la secuencia a la llamada Revolución Técnica.

El término es ampliamente estudiado desde diversos campos científicos como desde otros ámbitos ejemplo de ello muestra la antropología, la sociología, la medicina, biología, ecología, la historia, la filosofía, la educación e incluso la religión, etc.

La Salud, siendo uno de los constructos más estudiados, como refiere Lydia Feito G., “No obstante, buscar una definición de salud no es fácil”.(1996) “*La Definición de Salud*”, Revista Dialogo Filosófico, nº 34 (pp. 61 – 84).

Razón suficiente para afirmar que es un término que puede llevar a equívocos y con amplia dificultad para mostrar sus diferentes planos en una única definición. Las siguientes dimensiones como características intentan dar amplitud al concepto de la Salud, entendiendo como:

“De **la salud** tendremos que decir, como notas que le son propias, que es un **concepto múltiple** (porque permite distintas visiones del mismo, ya sean grupales o individuales), **relativo**

(porque dependerá de la situación, tiempo y circunstancias de quien lo defina y para quien lo aplique), **complejo** (porque implica multitud de factores, algunos de los cuales serán esenciales o no dependiendo del punto de vista que se adopte), **dinámico** (porque es cambiante y admite grados) y **abierto** (porque debe ser modificable para acoger los cambios que la sociedad imponga a su concepción)”, Feito (Ibid.) (p. 64).

Desde este trabajo de investigación añadiríamos que posee [carácter *dimensional* (porque partiendo de esta realidad se muestra en diversos planos de manifestación y afectación, como puede ser la afectación e incidencia en el género/sexo, o la dimensión psíco-física (somático, el energético y el psico-mental), desde la perspectiva del ser - humano y como resultado del mismo su proyección social desde una perspectiva bidireccional y/o psico-fíco-social organizacional como institucional)].

Según Martha Edith Oyuela Mancera, “*Bioética, una nueva propuesta para educar en valores*”,(2006) (p. 29). “Interdisciplinariedad” (...) “El hombre vive dentro de un entorno que es todo lo que le rodea; (...) el hombre también tiene mundo y el mundo es la totalidad de lo real de cada ser humano (...)”; en “*Bioética y Educación para el siglo XXI*” (2006), Marken Farley, Selma (Dir.); Edith Oyuela Mancera, Martha; Remolina de Cleves, Nahyr; Rivera Umaña, Yolanda; Suárez Obando, Fernando; Garavito Goubert, Leonardo; Sánchez Morales, Margarita M^a.

Observamos, de nuevo, como el concepto de salud, muestra complejidad y es acompañado de términos que les son de afinidad:

“La salud y la enfermedad no son acontecimientos que ocurran exclusivamente en el espacio privado de nuestra vida personal. La calidad de la vida, el cuidado y la promoción de la salud, la prevención, la rehabilitación, los problemas de salud, y la muerte misma, acontecen en el denso tejido social y ecológico en el que transcurre la historia personal”. Costa, M.; López, E.

“*Salud Comunitaria*”,(1986), tomado del artículo. “*La construcción del concepto de Salud*” (2012) (pp. 161 – 175).

Esta realidad multidimensional como es la “Salud”, confiere a esta investigación un valor como elemento, esencial de base jurídica y con carácter social, que implícita en el planteamiento como Derecho Fundamental.

Precede a la “omnipresente” definición de “Salud” desde la perspectiva y visión jurídica del término, éste es incluido por la Organización Mundial de la Salud en 1948 y dice así: “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”;

La cita procede de la Constitución de la Organización Mundial de la Salud, introducida como preámbulo, y adoptada en la Conferencia Sanitaria Internacional, celebrada en Nueva York del 19 de junio al 22 de julio de 1946, concluida, la conferencia, es firmada el 22 de julio de 1946 por los representantes de 61 Estados, “*Official Records of the World Health Organization*”, nº 2 (p. 100), entrando en vigor el 7 de abril de 1948. Recuperado de: <http://www.who.int/iris/handle/10665/85573>

Esta definición es utilizada en textos científicos, estudios jurídicos, así como técnicos, actualmente se utilizan otros términos con diferentes variantes como “promoción de la salud”, Organización Panamericana de Salud, “*Promoción de la Salud: una antología*”. Washington, D.C.: OPS, xii, Publicación Científica; 557 (1996) (p. 52).

“Los papeles de los factores Generales en la Salud

(...), la diferencia conceptual más importante se da entre las definiciones de la promoción de la salud tanto del *Informe Lalonde* como el del Cirujano General de los Estados Unidos, que la relacionan con estilos de vida específicos, y la definición original del concepto en términos de factores generales, como "condiciones de vida decentes, buenas condiciones de trabajo, educación, cultura física, formas de esparcimiento y descanso". Estos factores causales generales son de la mayor importancia y

su olvido coarta seriamente la eficacia de los programas preventivos”.

La implicación de las administraciones como máxima figura de responsabilidad, el Estado, “Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios (...)”, ; el derecho que se otorga al individuo se contrapone en su mismo sentido en obligatoriedad y compromiso por parte de los Estados, “La obligación de respetar el derecho humano de la salud, significa, por tanto, que el Estado debe adoptar un rol proactivo en lo relativo al acceso a la atención de la salud.” (“*Declaración Universal de los Derechos Humanos*”, 1948), Ángel Alfredo Martínez Ques, “*Seguridad y Factor Humano*” revista: Tempus vitalis: Revista Electrónica Internacional para el cuidado del paciente crítico (2007), vol.7, nº.2, p. 48.

Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2570059>

Este concepto de Salud supone un hito histórico, ya que nunca antes se había definido en el concepto de Salud, esta perspectiva, como es la implicación formal del *bienestar*, ni había sido utilizado anteriormente la perspectiva de globalidad que supone la dimensión del concepto social dentro de la definición. “El paradigma de salud “bio-psico-social”, esta interrelación se hace evidente cuando se considera el bienestar, que el bienestar del ser humano (es decir la salud) requiera la satisfacción de todas las necesidades humanas, sean estas fisiológicas o sociales y psicológicas”. Ángel Alfredo Martínez Ques (Ibid., 2007, p. 48).

Según nos ofrece la OMS, en la definición, la Salud, no sólo es ausencia de afecciones y enfermedad, “Salud y *enfermedad* son conceptos muy amplios, que están sujetos a percepciones históricas, culturales, religiosas, sociales, filosóficas, económicas y políticas concretas” L. E. Hernández, “*Enfermedad*”, “*Diccionario de Pensamiento Contemporáneo*” (1997), (pp. 406 – 411); también autores que introducen elementos como “(...) un hábito psicorgánico en cuya estructura se aúnan la normalidad, la resistencia, orgánica y la psíquica y la posibilidad de rendimiento óptimo (...)” Pedro Laín Entrelago, “*Antropología Médica para Clínicos*” capítulo “Salud, bienestar, felicidad y perfección” (1985) (p. 506), no negaremos que desde una visión unilateral

del fenómeno se presenta co-existencialmente, el término salud imbricado con el de enfermedad, como refiere Alva L. Vélez Arango, “(...) la visualización de la salud-enfermedad como un proceso dicotómico: salud–enfermedad, equilibrio-desequilibrio, normalidad-anormalidad, alteración, desorden, caos, entre otros; se refiere entonces el complejo salud-enfermedad, a una escala, cuyos valores extremos son la salud y la enfermedad (...); (2007) “*Nuevas dimensiones del concepto de salud: el Derecho a la Salud en el Estado Social de Derecho*”, revista “*Hacia la Promoción de la Salud*”, volúm. 12. (p. 65).

La definición histórica del término “Salud”, definida por la OMS, debe actualizarse con el mismo espíritu de avance social, de comprensión de realidades presentes y futuras, que se hizo en su día, entendiendo que debe incorporarse el término de “Seguridad” ya que, junto a ésta, debe ser un binomio indisociable e indiscutible.

No es condición de exclusividad, la falta de salud, esta puede ser de deterioro gradual, a lo largo de la vida, o inmediata; lo que genera o afecta directamente y/o indirectamente a la salud es la falta de seguridad que presenta riesgo directo sobre la salud y afecta al directamente al hombre y a su seguridad-salud; (Segur-Salud) física, psíquica y social. La Seguridad-Salud debe ser el estado de completo bienestar; este estado genera beneficios para la evolución de la humanidad.

En relación al anterior postulado:

“La seguridad y la salud están estrechamente vinculadas. Una buena salud es intrínseca a la seguridad humana, dado que la supervivencia humana y la buena salud son el centro de la “seguridad”. Pero la salud también es “instrumental” para la seguridad humana porque la buena salud es la condición para alcanzar un pleno funcionamiento humano. La salud permite a las personas realizar elecciones, libertad y desarrollarse” (Chen, Lincol C.; Fukuda-Parr, S; Seidensticker, E. (2003), citado por Fernández Pereira en Tesis Doctoral: “*La Seguridad Humana*” (2005) (p. 174).

A su vez es necesario redirigir y proyectar el foco de estudio para un desarrollo desde la redefinición del concepto desde otras perspectivas para dar un enfoque amplio e interdisciplinar como a la vez multidimensional para enriquecer el concepto, asimismo, introduciendo como ejemplo, la “Teoría General de Sistemas”,

“(…) la ciencia está escindida en innumerables disciplinas que sin cesar generan subdisciplinas nuevas (…) el físico, el biológico, el psicólogo y el científico social están, por así decirlo encapsulados en sus universos privados, y es difícil que pasen palabras de uno de estos compartimentos a otro.”

Bertalanffy en “*Teoría General de los Sistemas - Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*” (1989) (p. 30).

Para ofrecer soluciones eficaces a situaciones o problemas complejos impera la necesidad de relacionar diferentes disciplinas, debemos “coser conocimiento” para hacer que las interpretaciones y sus posibles adaptaciones sean eficaces.

Asimismo, introducir otros “saberes”, estos conjuntos de saberes, “unos serán científicos y otros tecnológicos...” Fullat i Genís, Octavi, “Filosofía de la educación hoy” (1998), en el capítulo “*Epistemología de las ciencias de la educación*” (p. 30). para enriquecer la dimensión de una nueva realidad como por ejemplo desde la perspectiva de la “didáctica evolucionista (orientada conscientemente desde y para la evolución humana), asimismo antes de ser llevada los educandos, ha de ser aplicada en los profesores / docentes por sí mismos”. Teilhard de Chardin. “*Vuelve el hombre*” (1993), citado por Agustín de la Herrán.

2. Análisis de temas de afectación, términos afines y palabras de análogo significado

“La vida y el trabajo no pueden tener otro ritmo que el suyo, no pueden ser hostigados ni desviados de su órbita. (...) Trabajar a gusto es armonía física y moral, es poesía libre, es paz ambiente. Fusión, armonía, unidad, poesía: resumen de la paz. La vida debe ser común y lo común altificado por el trabajo poético. El gusto por el trabajo propio, trae el respeto, gustoso también, por el gustoso trabajo ajeno.”
Juan Ramón Jiménez “El trabajo gustoso”, 1961, (pp. 21 – 25).

En este apartado se presenta desde el análisis de los temas que le son de afectación, según planteamiento actual, a la Prevención de Riesgos Laborales → [Seguridad y Salud], asimismo, términos mayoritariamente utilizados respecto a su pragmática y exégesis (por afinidad a la situación comunicativa concreta y/o palabras análogas, pero que tienen cargas significativas antagónicas), lo que evidencia un caos, no planteado por investigadores o científicos sociales y no resuelto.

El planteamiento, mayoritario, es plegarse a “lo que está es”, “lo ya dicho”, a lo establecido como “dogma de fe” en relación con la Prevención de Riesgos Laborales.

Entendemos como necesaria una revisión actualizada donde la pregunta indiscutible sobre la Seguridad–Salud, ¿Qué es la Seguridad–Salud?, y más si cabe ¿En qué consiste la Seguridad–Salud?; Habermas, como ejemplo en el *Prefacio* de 1970, << (...) durante tres años he venido resistiéndome a las peticiones de que volviera a publicar mi informe bibliográfico *Zur Logik der Sozial wissenschaften* (Beiheft 5 de la revista *Philosophische Rundschau*, Siebeck und Mohr, Tubinga), publicado en 1967>>. <<(...). El libro contiene fragmentos de un proceso de clarificación que, como demuestra mi actual discusión con la teoría de sistemas de Niklas Luhmann, hoy quisiera proseguir en otra dirección.>>, en “*La lógica de las ciencias sociales*” (1982, 1988, 1996) (p. 17).

De acuerdo con Habermas, “desde un punto de vista de la autorreflexión hermenéutica la fundamentación fenomenológica y la fundamentación lingüística de una sociología comprensiva caen del lado del historicismo (...) víctimas del

objetivismo, pues reivindican para el observador (...) una actitud puramente teórica (...) un observador no implicado” (Ibid.) (1996) (pp. 228 – 245).

El enfoque multidisciplinar de la Seguridad y Salud, tomado como ciencia de investigación debe plantearse desde la objetividad, desde la reflexión del “horizonte pasado” y en continua creación del “horizonte presente”.

2.1.- Afectación y relación de términos utilizados en Prevención de Riesgos Laborales: Seguridad–Salud

La presente recopilación es una breve presentación, de lo anteriormente dicho, “promoción de la salud”, “educación para la salud”, “salud ocupacional”, “salud pública”, “protección de la salud”, “cultura de prevención del riesgo”, “responsabilidad social”, “seguridad y defensa”, “igualdad”, “responsabilidad social”, “promoción del bienestar”, “capital salud”, “prevención sanitaria”, “prevención de riesgos laborales”, “seguridad en la salud”, “seguridad humana”, “prevención primaria – secundaria – terciaria”, “disciplinas preventivas seguridad, higiene, medicina del trabajo, ergonomía y psico-sociología”, etc.

Otros conceptos como son “la medicina preventiva” y “la medicina curativa”, esta segunda utilizada en nuestra sociedad en su grado superlativo, mientras que la primera una gran desconocida que comienza su inmersión y reconocimiento social, que será en un futuro próximo una necesidad imperante para la sociedad, de muy bajo coste económico y gran efectividad. Según Martínez Ques, “La buena salud es un logro esencial e instrumental de la seguridad humana”, “la seguridad en la salud es el núcleo vital de la seguridad humana – la enfermedad, la incapacidad y la muerte son “amenazas críticas persistentes a la seguridad humana” (Ibid.) (2007) (p. 49).

De igual modo es relevante poner en: discusión - reflexión como en valor, la incidencia de “el Factor Humano” en la salud; “El factor humano es parte fundamental de implicación decisiva para la salud y la prevención, [en algunos de los supuestos incluso de mejoría y curación]”. Reflexión acertada de López Rodríguez (2010) (p. 9). “La persona sana no es la que únicamente no está enferma, es aquella que intenta vivir con alegría, positiva y equilibradamente”, a lo largo del libro se establece como base las conclusiones de diferentes estudios sobre el estado de salud de la profesión de docentes, Belandía, Rubén; Canelles, Jordi; Carpena, Anna; Darder, Pere; Franco, Josep Joaquim; Esteve-Ignasi Gay; Gimeno, Xavier; Pau González, Maria; Hernández, Manuel; López, Nuria; Morón, María; Cesc Notó; Oliver, Dolors; de Pagés, Eugénia; Ramírez, Albert; Reñé, Alba; Romero, Enric; Santos Guerra, M. Ángel; Trabal, Anna; Valls-Llobet, Carme. (2010), “*La salud física y emocional del profesorado reflexiones y recursos*”. [introducido por nuestra investigación].

Entendemos desde esta investigación que, el factor humano es parte, unívoca, esencial en el proceso y del proceso, la identificación de los diferentes factores que inciden en el riesgo y la prevención como generadores de estos. Por consiguiente, falta de Seguridad-Salud genera enfermedades. Es necesario establecer una Política General de Seguridad y Salud, dentro de esta política, las áreas de acción, en las que sería tema de indiscutible tratamiento en cada una de las áreas, la prevención. “La prevención debería ser objeto prioritario de cualquier política de salud pública”. Según Jesús Blas Vicens Vich, en el “*El Valor de la Salud. Una reflexión sociológica sobre la calidad de vida*” (1995) (p. 121).

En el capítulo nombrado como “*Aspectos teóricos y estrategias de intervención para la modificación de las conductas de salud*”, como introducción para exponer el punto inicial sobre los hábitos saludables, refiere de esta manera, “los conceptos de **promoción de la salud y prevención de la enfermedad** se presentan como dos tareas diferentes, la realidad es que ambos términos acogen un contenido que, en muchos casos, se está solapando”; prosigue, “De hecho resultaría difícil encontrar una estrategia de prevención que al mismo tiempo no sirviese para la promoción de la salud, y viceversa, todas aquellas intervenciones que se orientan a potenciar la salud sirven, en mayor o menor medida para prevenir la enfermedad (Gil Roales- Nieto, 1996). “*Manual de psicología de la salud*” (et. al.) (2010).[negrita del texto introducida por esta investigación].

2.1.1.- Dimensiones de la prevención: primaria, secundaria, terciaria

La clasificación de Fielding en 1948, aceptada mayoritariamente dentro del campo de las ciencias de la salud, no sin enmarcar que también presenta detractores en esta clasificación, se distinguen tres dimensiones: prevención primaria, prevención secundaria y prevención terciaria.

Estos niveles de prevención, según la disciplina en la que se intervenga o especialidad científica o rama de especialidad del investigador, estas tres clasificaciones, varían en su sentido como en objetivos. Muestra de ello encontramos en diferentes publicaciones, en este modelo utilizadas desde área psicosocial, sobre Mobbing.

En el capítulo 1 “*Mobbing: una visión psicosocial y organizacional*”, en el apartado del capítulo 4.3 (pp. 38 -39).

4.3. Planificación de la prevención.

En función de los resultados que obtengamos en la evaluación, nos planteamos un tipo de prevención, con unos objetivos específicos:

Objetivos

Prevención Primaria

- Reducir la incidencia del *mobbing*.
- Promover conductas saludables.
- Modificar aquellos factores asociados a las condiciones de trabajo que puedan suponer un riesgo para la salud de los trabajadores.
- Informar y sensibilizar al personal directivo sobre la importancia de mantener un sistema adecuado de gestión de conflictos.
- Informar y sensibilizar a todo el personal sobre la existencia del *mobbing* como un problema que puede presentarse en la organización, a fin de que puedan identificarlo en caso de que aparezca.
- Formar en el interior de la organización a especialistas en habilidades y estrategias de gestión de conflictos y afrontamiento de situaciones estresantes, para que realicen la labor preventiva, y que formen a su vez a otras personas en el seno de la empresa.

Prevención Secundaria

- Reducir la prevalencia del mobbing y su duración.
- Promover conductas saludables.
- Modificar aquellos factores asociados a las condiciones de trabajo que puedan suponer un riesgo para la salud de los trabajadores.
- Informar a los directivos y personal expuesto sobre el mobbing y formarlos para que sepan llevar a cabo un diagnóstico precoz e instaurar en la organización sistemas que premitan su prevención.
- Formar en el interior de la organización a especialistas en habilidades y estrategias de gestión de conflictos y afrontamiento de situaciones estresantes, para que realicen la labor preventiva, y que formen a su vez a otras personas en el seno de la empresa.

Prevención Terciaria

- Rehabilitar a las personas afectadas para que puedan recuperar su máxima capacidad productiva tan pronto como sea posible.
- Promover conductas saludables
- Instaurar sistemas de rehabilitación de trabajadores afectados.
- Informar sobre los sistemas de mediación como del mobbing en estadios avanzados y a la prevención de nuevas situaciones de acoso, tras la reintegración del acosado.” Cuesta Aguado de la, Paz M^a y Pérez del Río, Teresa (Coord.) (s); Guillén Gestoso, Carlos; León Rubio, José María; Depolo, Marco; Sarchielli, Guido; Avargues Navarro, M^a Luisa; Lousada Arochena, José Fernando, en “*Violencia de Género en el Trabajo- Respuestas jurídicas a problemas sociales*” (2004).

Desde otro prisma, el enfoque ofrecido por Juan Carlos Mejías Martínez, que presenta, la medicina del trabajo desde la visión de la OMS en los tres niveles de prevención, en referencia al binomio salud-enfermedad, desarrolla como prevención

primaria las actuaciones “Desde un punto de vista médico, son aquellas actuaciones que van dirigidas a prevenir una enfermedad antes de que aparezca (Martín Zurro y Cano Pérez, 2003).” introduce exposiciones de otros autores: “La prevención primaria en salud laboral es realmente el objetivo que persiguen las técnicas o disciplinas preventivas en prevención de riesgos laborales: Seguridad en el Trabajo, Higiene Industrial, Medicina del Trabajo y Psicología y Ergonomía (Boix y Vogel, 1997).

[Desde esta investigación, se disiente del planteamiento expuesto por Boix y Vogel, porque no es el objetivo de estas técnicas y disciplinas preventivas en PRL: Seguridad en el Trabajo, Higiene Industrial, Medicina del Trabajo y Psicología y Ergonomía; la prevención primaria, como indican, asimismo e incluso en el desfasado uso terminológico de las disciplinas, sin entrar en otros aspectos de profundidad.]

Según “La prevención secundaria es la encargada de descubrir con anticipación, y emplear, el conjunto de actuaciones adecuadas a la patología detectada en estadios muy precoces, teniendo como objetivo el intentar frenar o retardar su desarrollo (Martín Zurro y Cano Pérez, 2003)”, “(...) se realiza a través de dos tipos de actuaciones, como son la detección precoz y la posposición donde se intenta retardar la evolución de la patología (Piédrola, 2001)”.

Introduce como ejemplo dentro de este nivel de prevención “las mamografías de control en las mujeres, a partir de ciertas edades, para el cribaje del cáncer de mama o la autoexploración mamaria que también tendría elementos de prevención primaria, en el aprendizaje de la mecánica exploratoria y ya dentro de la educación para la salud (Rubinstein, 2003)”.

[Este segundo nivel, observamos en estos autores Martín Zurro, Cano Pérez y Piédrola que coinciden primeramente en la anticipación, acertadamente puesto que es “prevención”, su definición más básica “acción y efecto de prevenir”, etimológicamente proviene del latín “praeventious”; de “prae”, que significa antes, y “eventious” que se evento, que es un acontecimiento o suceso].

“La prevención terciaria pretende mejorar la calidad de vida de los afectados, impidiendo que se agrave o se complique la patología, intentando si no anular, al menos, mermar las secuelas del progreso de la lesión o la enfermedad. Esto se realiza a

través de un tratamiento acorde con la patología desarrollada (Piédrola, 2001)”, e introduce el carácter farmacológico, quirúrgico o terapéutico en este nivel “Este tipo de actuaciones se llevan a cabo de dos formas, o mediante un tratamiento de carácter farmacológico/quirúrgico, o a través de un tratamiento de carácter rehabilitador como pueden ser la logopedia y las terapias ocupacionales (Rubinstein, 2003)”; [Si este hecho ha ocurrido no debería considerarse “prevención terciaria”, entendemos que correctamente se encuadraría como una “acción secundaria”, sobre la patología.]

Hace referencia a la corriente de creación de un nuevo nivel denominado como “Cuaternario”, referido como “(...) grupo de medidas, identificar a aquellos enfermos con riesgo de sobre-medicación”; Este nuevo nivel cuaternario “(...) debería prevalecer sobre otras alternativas (...) carácter preventivo, diagnóstica o terapéutica y hace referencia a la expresión latina atribuida al padre de la medicina Hipócrates “*primum non nocere*” o lo que es lo mismo ‘primero es no hacer daño (Gervás, 2007)” Mejías Martínez (2015), Tesis Doctoral “*Educación para la salud en el mundo laboral, los servicios de prevención como motor de cambio para alcanzar un modelo óptimo de salud en el trabajo*”, Universidad de Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación.

2.1.2.- Factores de riesgos

En el concepto de Riesgo está jurídicamente definido en el (art. 4 LPRL), y refiere así, como la “posibilidad de que un trabajador sufra un determinado daño derivado del trabajo”, es un hecho observable que el riesgo está presente donde está la actividad humana, prosigue la definición estableciendo la clasificación según gravedad, “Para calificar un riesgo desde el punto de vista de su gravedad, se valorarán conjuntamente la probabilidad de que se produzca el daño y la severidad del mismo de los factores de riesgos, porque las interacciones entre el medioambiente”.

La OIT, Organización Internacional del Trabajo; CUT, Central Unitaria de Trabajadores de Chile; Parra, Manuel; Echevarría, Fernando (Coord.); Castillo, Gerardo (2003) “*Conceptos básicos en salud laboral*”, entiende que el riesgo es “todo aquel aspecto del trabajo que tiene la potencialidad de causar un daño”, y afirma que existen muchas y diferentes formas de clasificar los riesgos [adaptado] (pp. 4 – 16). Su trabajo presenta afirmación que observamos interesante como a la vez inquietante “No existe una legislación aplicable para prevenir los riesgos derivados del esfuerzo mental”. Hoy día encontramos un importante debate acerca de los trabajadores y trabajadoras en el “derecho a la desconexión digital”, impulsada desde Francia dentro de la “ley El Khomri”, se impulsa el uso de herramientas de regulación de los medios digitales, y por la evidente y profunda la importancia que tendrá en los trabajos a futuro.

Otra perspectiva del área digital, es la “ciudadanía digital”, de la que también implica unos derechos y unos deberes, (...) prohibir el uso digital no supone una solución, (...) Prohibir nos hace perder la posibilidad de educar el uso crítico de las nuevas tecnologías.”

Como recomendación, introduce, la ergonomía “postura de trabajo” delante de las pantallas de visualización de datos, ofrece una series de indicaciones o consejos prácticos. También ofrece recomendaciones básicas con respecto a la vista e incluye un elemento diferenciador como es el “acuerdo padres-hijos por @Policía”, este viene a ser un contrato oral/escrito que se establece con los menores para alcanzar un compromiso en uso de las tecnologías. Jordi Jubany, (2017) “*¿Hiperconectados? - Educarnos en un mundo digital*”, (p.125 – 154).

El profesor, José María Cortés Díaz (2007, 2012), “*Técnicas de Prevención de Riesgos Laborales - Seguridad e Higiene del Trabajo*”, presenta desde su relación en el espacio de los aspectos más técnicos de la visión de las áreas de la Prevención de los Riesgos Laborales enfocados en la seguridad, higiene e incluye conceptos y términos como son el binomio Calidad-Seguridad incluido en el ámbito de la Calidad Total, e introduce aspectos ergonómicos en la fase de desarrollo de proyecto. En el primer capítulo sobre “Salud y Trabajo. Terminología Básica. Daños profesionales y técnicas de prevención, en el apartado tercero, “Factores de riesgo laboral” (p. 28).

Sobre los factores en el ámbito de los riesgos psico-sociales, en el trabajo y su relación con la salud, según nos indica la OMS, Mostafa A. El-Batawi (1988) (p. 15). “Los factores de riesgos pueden clasificarse en dos categorías principales: los que tienen efectos negativos en la salud y los que pueden contribuir positivamente al bienestar”.

La evolución de nuestra sociedad hacia una sociedad saludable, una organización saludable y/o profesionales o personas más saludables dependerá en gran medida de la potenciación de los factores positivos para la Seguridad y la Salud. Ministerio de Trabajo e Inmigración, ; Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo,; Universidad Autónoma de Madrid,; Moreno Jiménez, Bernardo; Báez León, Carmen (2010) “*Factores y Riesgos Psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas*”.

2.1.3.- Dimensiones de la Salud

Retomando, de nuevo, el concepto de salud de la definición de la Organización Mundial de la Salud.

“La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”; en ella se introducen los términos salud física, salud psíquica - mental y salud social.

Estos términos adquieren características particulares e independientes, pero al igual que en la definición de donde proceden no existe salud, en su estado máximo, si algunos de éstos tres términos no se introducen en la ecuación final ya que son interdependientes, pueden producirse cada uno independiente, pero para que exista salud en su concepto pleno se deben prestar todos como “*condicio sine quanon*”. “La interrelación es una exigencia de la vida que puede manifestarse en el nivel más pequeños de los átomos, dentro de la estructura genética, o en el nivel más complejos (...), según Jesús Blas Vicens Vich, “*El Valor de la Salud. Una reflexión sociológica sobre la calidad de vida*” (1995).

Entendiendo primero, la salud física, como la condición general de la persona a nivel funcional o fisiológico y metabólico, es posible aplicar el concepto de salud física, psíquica y social a las organizaciones, para definir el estado de salud de la que gozan, este término actual, la “salud de las organizaciones”, su sentido conceptual, puede extrapolarse entre ambos. Segundo, la salud mental o psíquica de estas organizaciones, incluidas todas ellas en la salud organizacional. Extrapolando, igualmente, la dimensión del concepto de Salud y encuadrado en el ámbito de la Educación, se entiende, en la misma proporción, a la Salud, tanto física, psíquica o social.

A) Salud Física. -

La “Salud Física”, debe ser prioritaria dentro de un sistema público de educación; de hecho, hoy muestra su evidencia tomando una mayor presencia en el área educativa, la Educación Física.

Los hábitos saludables en la formación, su integración en Sistema Educativo debe ser evolucionista, no sólo desde la mirada de educar en la actividad física. Esta área de formación educativa, la Salud Física debe ser integrada en su amplitud desde la Seguridad y Salud enfocada en el ser humano y dirigida al factor humano;

“ Un refuerzo a través de la actividad física y el movimiento, apostando por incluir una activación/implicación cerebral lo más extensa posible y que integre distintas áreas de conocimiento”, Miguel Ángel García Guerrero, “*Neuromatemáticas en Educación Física - Propuesta de una Educación Física integradora en Primaria*” (2017), p.11.

La Salud Física desde la Seguridad y Salud, se ampara desde perspectiva integral como integradora. Su contextualización dentro del Sistema de la Seguridad y Salud, ayudará a crear los condicionantes necesarios, asimismo;

Investigación para el desarrollo del campo de actuación elaborando herramientas y metodologías para una incorporación práctica, de la formación en diferentes campos que le son de afectación, educación física, educación sexual, educación en nutrición y alimentación, educación en ergonomía postural, etc. Las actuaciones que se presentan son puntuales y amparadas algunas bajo signos de campañas específicas y/u otras abanderadas por empresas privadas (Campañas “Libros ligeros”, en los que el libro se divide por trimestres, para aligerar el peso de la mochila escolar; Campaña del colegio profesional de fisioterapeutas de Andalucía, como resultado de encuesta realizada (esta investigación no ha encontrado el estudio realizado), “Higiene postural en el Escolar” impartida en centros públicos de enseñanza, dirigida a profesores, padres y alumnos, información obtenida de:

http://www.colfisio.org/atencion_a_consumidores_y_usuarios/consejos_al_ciudadano/2_Campana_de_Higiene_Postural_para_escolares.html

Interviene en la significación de la educación para la salud, desde la perspectiva de la ergonomía, e incluye acertadamente que desde la “información, la comunicación y el desarrollo de competencias personales (...)”, se apuesta por ofrecer el conocimiento a los jóvenes para una futura apuesta de su calidad de vida, “(...) sensibilizar a los jóvenes sobre la importancia de incorporar actividad física en sus vidas, transportar pesos livianos, conocer el mobiliario adecuado a sus necesidades, conocer las posturas correctas, etc.”. Estos autores, presentan una visión desde la ergonomía, a la situación de la salud de los jóvenes en el ámbito escolar, introduciendo una visión unidireccional desde ámbito laboral, como refieren, “Los conocimientos que aporta la ergonomía son útiles para prevenir y reducir los accidentes laborales y para aumentar la productividad y calidad de vida de los trabajadores”, prosiguen en la línea, no irrumpen en su discurso generando valor, aportando una visión desde una perspectiva disruptiva, con lo establecido, puesto que desde “la desobediencia constructiva” generamos nuevo conocimiento.

El artículo “Higiene postural y ergonomía en el ámbito escolar: una perspectiva desde la fisioterapia”, López Aguilar, Beatriz; Cuesta Vargas, Antonio I. (2007) (pp. 147 -157).

Claros ejemplos, en los que observamos con parcialidad, la focalización institucional de educación física, educación en nutrición y alimentación, etc.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el capítulo II, la organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida. En el artículo 3, apdo. 2, letra (h)

Artículo3. Las enseñanzas.

2. Las enseñanzas que ofrece el sistema educativo son las siguientes:

- a) Educación infantil.
- b) Educación primaria.
- c) Educación secundaria obligatoria.
- d) Bachillerato.
- e) Formación profesional.
- f) Enseñanzas de idiomas.
- g) Enseñanzas artísticas.

- h) Enseñanzas deportivas.
- i) Educación de personas adultas.
- j) Enseñanza universitaria.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, propone en la letra (k), la educación física y el deporte como objetivo de la educación primaria.

Art. 7. Objetivo de la Educación primaria (k) (...) utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

Incluye dentro de elementos transversales, en los que hay referencias en la literatura científica que en el:

Artículo 10. Elementos transversales,

5. Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento infantil. A estos efectos, dichas Administraciones promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo, serán

asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

Marco A. Castro, propone como elemento diferenciador de la “educación integral”, a la actividad física. Presenta las aportaciones de instituciones como “El Ministerio de Educación pone su énfasis en aspectos tales como ampliar el conocimiento (...), acerca de la importancia del cuidado del propio cuerpo, acrecentar a los estudiantes el arraigo de hábitos de vida activa y saludable (...)”. Desde el concepto de “educación integral”, este autor presenta su artículo, en línea cronológica y evolutiva el pensamiento occidentalista de la educación, en “tiro de línea” de la educación física , desde el pensamiento griego, cristinano, renacimiento, modernidad y los desafíos actuales., “*Educación Física, una mirada desde la filosofía*”; revista nº 10, “*Motricidad y Persona*” (2012) (pp. 45 – 50).

El término “Salud” es definido de una forma rala según la RAE, en su segunda acepción como “condiciones físicas” ofreciendo una definición fragmentada, incompleta, así como sesgada, sigue “en que se encuentra un organismo en un momento determinado”. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=X7MRZku>

En línea con la aportación de Jorge A. Pérez Torrealba “en cuanto que la actividad física corporal es una acción que se produce con el cuerpo y cuya finalidad es la de obtener niveles de salud física y psíquica” (2009), “*Corrientes filosóficas que sustentan la educación física, el deporte y la recreación*” revista: *de História do Esporte*, volúm.3, nº 1; Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3266713>

“Los datos avalan que la práctica regular de ejercicio físico moderado es un elemento fundamental en la prevención de enfermedades crónicas” Paffernbarger, Hyde, Wing, Lee, Jung y Klampert, 1993; Kruk, 2007); et. al. “*Manual de psicología de la salud*” (2010) (pp. 75 – 109).

En la idea sobre la centralidad del individuo, no debe menospreciar a la organización o el sistema en el que este se relaciona, cuya salud va íntimamente interrelacionada, e incluso desde la primacía de la Seguridad–Salud, identificamos, con lo que hemos venido a llamar “círculos concéntricos de seguridad”. Desde esta investigación entendemos que la Seguridad y Salud, debe ser entendida igualmente que la Salud Física desde individuo – organización – sociedad; “(...), podemos considerar

que la plenitud y la libre expresión de los individuos-sujetos constituyen nuestro propósito ético y político, sin dejar de pensar también que constituyen la finalidad misma de la triada, individuo <<>> especie <<>> sociedad (...). Edgar Morin, en “*Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*” (1999) (p. 27).

El modelo de sociedad de producción técnica y científica es de algún modo incontenible, “Si algo cambia, algo permanece”, como diría Aristóteles; el Individuo, la Sociedad y la Ciencia están en continuo cambio muestra de ello recientemente la Sociedad Española de Nutrición Comunitaria (SENC), presenta como resultado de la Declaración de Gran Canaria 2015, un decálogo cuya presentación se elabora una guía audio visual “10 Claves para una vida y un mundo más saludable”. Recuperada de: https://www.youtube.com/watch?v=UC4Au7w_8xo&t=23s

La SENC recopila fruto de todas las conferencias y debates de los grupos de discusión de la Reunión de grupos de expertos (SENC 2015), y se elabora un monográfico sobre los temas de salud pública y alimentación y nutrición comunitaria, para potenciar la comunicación desde los profesionales y medios de comunicación. Recuperado documento de: <http://www.nutricioncomunitaria.org/es/noticia/monografico-recs-los-medios-de-comunicacion-la-educacin-nutricional-y-la-informacin-al-consumidor-re>

Mediáticamente ha tenido una gran repercusión la “*Guía alimentaria para la población española (SENC 2016); la nueva Pirámide de la alimentación saludable*”, revista “*Nutrición Hospitalaria*”, vol. 33, supl. 8; pp. 1 – 48. Recuperado de: <http://www.nutricioncomunitaria.org/es/noticia/guias-alimentarias-senc-2016>

B) Salud Psíquica. -

Desde Homero, que entendía al cuerpo como una pluralidad de miembros, y este carecía de unidad del cuerpo vivo, y no utilizaba la palabra *sôma* que sí comienza a utilizarse en el griego clásico con autores que se preguntan cuándo *sôma* deja de significar cadáver para adoptar el significado de cuerpo vivo unificando al hombre con el ser (alma), esto ocurre desde Homero a Platón. Asimismo entre Homero y el siglo V. ocurrió la transformación entre *psuché* en el concepto y término psicológico fundamental, cuya condensación hasta Descartes la vida anímica, y la pluralidad de actividades que Homero asignaba a instancias distintas, como el *thumós* (traducción como ánimo o espíritu), el más extenso y espontáneo de los órganos homéricos, que abrazaba por entero la esfera de las emociones; las *frénes* (mente), que indican con predominancia el pensamiento práctico, la prudencia, y están situadas en el pecho, cerca del corazón; el *noós*, que significa el pensamiento en su sentido más puro, es el órgano de la clara concepción; *kradíe*, *ker*, *etor* (corazón), entendido como órgano físico pero también como órgano de sentimientos y de los afectos (...). Ricardo Luis Crisorio, “Homero y Platón: Dos paradigmas de la educación corporal” (2011) (pp. 77 – 98), a Platón distingue entre cuerpo y alma, concibe *psyché* (alma) y *soma* (cuerpo); las partes del alma inteligible, irascible y concupiscible.

El concepto de Salud Mental, tiene su origen a principios del s.XX, como el germen del movimiento de Higiene Mental, puede atribuirse al trabajo de Clifford Beers. La creación de (*Mental Health Society en Connecticut*) la Comisión Nacional de Higiene Mental estadounidense en 1909 llevó a una internacionalización de sus actividades.

El nacimiento de la Comisión Nacional de Higiene Mental de EEUU, fue utilizado para el impulso de la creación de Ligas de Higiene Mental en diferentes partes del mundo (Francia, España, Italia, Sudáfrica, Hungría), se crea Comité Internacional de Higiene Mental (*Committee on Mental Hygiene*) que posteriormente fue reemplazado por la Federación Mundial de Salud Mental, *World Federation of Mental Health* (WFMH); adaptado de José M. Bertolote “Raíces del concepto de salud mental”, artículo de la revista *World Psychiatry*. revista oficial de la Asociación Mundial de Psiquiatría. Vol. 6, nº2 (2008) (p. 113). Recuperado de:

<http://gama.dgsca.unam.mx/ruaproduccion/objeto/10509/politicas-de-salud-mental-raices-del-concepto-de-salud-mental>

En 1946, fecha en la que la Conferencia Internacional de Salud, decide crear la Organización Mundial de la Salud (OMS) y a su vez la Asociación de Salud Mental en Londres.

En 1950 la OMS, en el “Informe de la Segunda Reunión. Serie de Informes Técnicos nº 31, *Comité de Expertos en Higiene Mental*”, apdo. 2.1 (p. 2). Define el concepto y su complejidad, intentando desligar en el concepto lo negativo, “Salud Mental” y deslinda separadamente, en el apdo. 2.2, el concepto de “Higiene Mental”; recuperado de: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/38043/1/WHO_TRS_31_spa.pdf

La OMS presenta, como avance de este nuevo siglo novedades desde la perspectiva de la Salud Mental, ofreciendo una visión de futuro, como resultado del “*Informe sobre la Salud en el Mundo 2001. Salud Mental: nuevos conocimientos, nuevas esperanzas*” (2001).

La OMS afirma, que “la salud mental es un componente integral y esencial de la salud. La salud mental individual es determinada por múltiples factores sociales, psicológicos y ambientales”. OMS, Nota descriptiva (2010), “*Salud mental fortalecimiento de nuestra respuesta*” nº 220. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/es/>

Según, Lopera Echevarría, acerca de la definición del concepto de salud mental de la Organización Mundial de la Salud , se constata que muy poco se ha investigado sobre las condiciones históricas que lo hicieron posible lo que arrojaría mayores elementos para pensar su pertinencia (o no) en la actualidad, así como su idoneidad para fundamentar la creación de políticas públicas en salud Juan Diego Lopera Echevarría “*El concepto de salud mental en algunos instrumentos de políticas públicas de la Organización Mundial de la Salud*”, publicado en la revista de la Facultad Nacional de Salud Pública, vol.32, suplem.1 (2015)

Juan Diego Lopera Echevarría (2012), “*Salud mental y sabiduría práctica. Un intento de integración y aproximación conceptual*”, fruto de su investigación doctoral, publica artículo en la revista de la Facultad de Filosofía, vol.7, nº 1 (pp. 60 -75). Constata que “la mayoría de autores en lugar de definir Salud Mental, se ocupan de la enfermedad y de los trastornos mentales”, igualmente hemos constatado, se ha ido

desgranando desde el concepto de Salud, en el que el foco se centra en la enfermedad e igualmente en el concepto de Salud - Física.

C) *Salud Social.* -

La Organización Mundial de la Salud en 1947, modifica el concepto de “Salud”, siendo, en este momento, la primera vez que se presenta la Salud desde la concepción de “Salud Social”. La incorporación en el concepto de “Salud” de un factor tan necesario como importante, por la novedad, como determinante, por su implicación, como es el factor “Social”. Este factor “social” se incluye en la definición histórica de Salud, propiciando que la “Salud”, no sólo sea circunscrita desde el ámbito de la medicina, y pase a formar parte del ámbito social.

La OMS, en la 62ª Asamblea Mundial de la Salud. En el punto 12.5 del orden del día provisional presenta a la “*Comisión sobre los Determinantes Sociales de la Salud*”, A62/9, de 16 de marzo de 2009; Asimismo como la resolución WHA62.14, “*Reducir las inequidades sanitarias actuando sobre los determinantes sociales de la salud*”, de 22 de mayo de 2009; Confiere la trascendencia que presenta la Salud y por su implicación en la “Salud Social”, definiendo y concretando el concepto, en su punto 2. “Por determinantes sociales de la salud se entienden los determinantes estructurales y las condiciones de vida que son causa de buena parte de las inequidades sanitarias entre los países y dentro de cada país” (...) “La expresión «determinantes sociales» resume pues el conjunto de factores sociales, políticos, económicos, ambientales y culturales que ejercen gran influencia en el estado de salud”. En su punto tres presenta a la Comisión de Expertos integrada por 19 miembros, presidida por el profesor Michael Marmot del University College de Londres, y otros miembros: Profesor Frances Baum (Australia), Dra. Monique Bégin (Canadá), Dr. Giovanni Berlinguer (Italia), Sra. Mirai Chatterjee (India), Dr. William Foege (Estados Unidos de América), Profesora Yan Guo (China), Profesor Kiyoshi Kurokawa (Japón), Dr. Ricardo Lagos (Chile), Profesor Alireza Marandi (República Islámica de Irán), Dr. Pascoal Mocumbi (Mozambique), Dr. Ndioro Ndiaye (Senegal), Sra. Charity Ngilu (Kenya), Profesora Hoda Rashad (Egipto), Profesor Amartya Sen (India), Dr. David Satcher (Estados Unidos de América), Dra. Anna Tibaijuka (República Unida de Tanzania), Profesor Denny Vågerö (Suecia), Dra. Gail Wilensky (Estados Unidos de América). Esta comisión presenta conclusiones como resultado del trabajo de investigación apoyado desde reuniones consultivas con agentes externos de entidades de la sociedad civil, de todas las regiones,

asimismo presentado a ésta, informe independiente; de apoyo a expertos de reconocido prestigio internacional de diferentes ámbitos, sociales y científicos.

En el punto 10, la Comisión formula tres recomendaciones principales, éstas de una clara evidencia como importancia vital, son las siguientes: a) mejorar las condiciones de vida; b) luchar contra la distribución no equitativa del poder, el dinero y los recursos; c) medir la magnitud del problema, analizarlo y evaluar los efectos de las intervenciones.

La Comisión propone desde cada una de las tres recomendaciones formuladas, distingue unas series de campos de trabajo y actuación. Asimismo, propone el análisis y una proyección futura de trabajo, haciendo referencia a este informe de la Comisión, acompañado del informe de “*la Salud en el Mundo en el 2008. La atención primaria de salud*”; recuperado de: <http://www.who.int/whr/2008/es/>

La OMS, a propuesta de la Comisión, entiende que “en ambos informes se insiste en la necesidad de trascender el sector sanitario para trabajar sobre «la salud en todas las políticas”. Recuperado, informe A.62/9 y resolución WHA62.14.

http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/4148/1/A62_9-sp.pdf?ua=1

http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/A62/A62_R14-sp.pdf?ua=1

En la línea de la OMS desde la concepción de la Comisión y sus recomendaciones, Vicente Navarro López (1998) en el capítulo “*Concepto actual de la Salud Pública*”, propone la conceptualización del término, a través de dos momentos claves históricos en Alemania e Inglaterra, con su exposición evidencia de la necesaria apuesta de la Salud Social desde las Políticas Públicas. “la salud pública desde sus orígenes y es expuesta con toda claridad por fundadores de la misma como Virchow, que vio (...) que para resolver los problemas de infección en Alemania se requerían cambios sociales importantes. Éste (...) influenciado por Engels (quien había descrito las condiciones sanitarias de la clase trabajadora británica), habla en su informe de la necesidad de hacer una redistribución de la renta. una reforma agraria y una repartición

de la vivienda, entre otras intervenciones sociales y económicas, para resolver los problemas de las infecciones”, Enuncia en palabras de Wirchow <<la medicina y salud pública son intervenciones sociales; y los cambios políticos, sociales y económicos son unas intervenciones de salud pública en su sentido más profundo>> , en Martínez Navarro, Ferrán J.; M., Antó Boqué Josep; Castellanos, Pedro L.; Gili Menier, Miguel.; Maset Campos, Pedro; “*Salud Pública*”, ed. Mc. Graw Hill. Interamericana. (pp. 49 – 54).

La salud social imbricada a un modelo de sociedad que en sus pretensiones actúa, en esencia, “del bien hacer” a la sociedad al ofrecer a todos los ciudadanos la igualdad de oportunidades para obtener acceso a los bienes y servicios, críticos a ser capaz de funcionar como un miembro activo de la sociedad. Asegurarse de que existe igualdad de acceso para todos debe ser una base fundamental para la sociedad y el acceso a bienes y servicios que permiten a los ciudadanos para contribuir y mantener su vida debe ser protegida. La salud social entendida también desde la perspectiva de la contribución al crecimiento como “mejor persona, como mejor ser”, recibiendo una educación/formación que fomente el crecimiento intra-extra/personal.

3.- Enfoque multidisciplinar de Seguridad

Irrefutable es la importancia que se le otorga a la “Seguridad”, contemplada en tratados jurídicos de carácter internacional, como observamos en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el (art. 3 DUDH), “Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona”. Asimismo, en la Carta Magna española de 1978, es indicado en el (art.17. 1 CE), en el que “Toda persona tiene derecho a la libertad y a la seguridad (...)”.

El concepto jurídico, de “Seguridad”, adquiere dimensión de gran complejidad en la misma proporción que se supone de importancia vital.

“La seguridad hace referencia a la protección y a la salvaguarda del derecho a la vida y a la integridad personal, y al propósito de humanizar la seguridad existente, mediante la integración de los valores y las capacidades humanas en todos los sistemas de seguridad nacionales y locales” según Kapuy.k, “*The reléate od the local level for Human Security*”, revista “*Human Security Perspectives*”. (2004).

Irremediamente este siglo en el que la Globalización también se muestra en su dimensión educativa. El hecho sucedido el 11 de septiembre de 2001, muestra un antes y un después en nuestras vidas desde el campo de la seguridad por ende en nuestra educación, desde esta tesis se evidencia la necesidad de formar, educar desde la seguridad con perspectiva *escepticista*, con una visión crítica incluida en la Seguridad-Salud, asimismo en otros aspectos como “el aspecto intelectual, aspecto moral, aspecto político, aspecto técnico y aspecto literario” necesario desde “una educación que vele por transmitir escepticismo puede ser un buen paliativo ante la repetición de fenómenos como el terrorismo nacional e internacional”, Francesc Torralba (2003) “*¿Es posible otro mundo?*”, (pp. 50 – 60).

Hay autores que refieren en sus trabajos la identificación de “varias seguridades: seguridad humana, seguridad laboral, seguridad industrial, seguridad alimentaria, seguridad medioambiental, seguridad escolar, etc. Ferreira, Tschoepke, Tschoepke y de Albuquerque (2005)”, en (et al.) EDURISC (2012) (p. 29).

Al igual que “Existe hoy una gran preocupación por la seguridad sea del tipo que sea, seguridad vial, laboral u otras”. Ángel Alfredo Martínez Ques, “*Seguridad y Factor Humano*” (2007) (p. 47).

Jordi Sans Pinyol “Las «personas» quieren estar seguras y, sobre todo, quieren sentirse así. Todos deseamos nuestra «moneda», garante de la seguridad total, garantizada por los servicios públicos” (2008), artículo “*La normativa sobre seguridad contra incendios en los edificios e industrias. Presente y Futuro*”, *Revista Catalana de Seguretat Pública*, nº 18 (pp. 182 – 202).

3. 1- Binomio Seguridad y Salud

Seguridad–Salud, como binomio. El capítulo ofrece la presentación de dos conceptos Seguridad y Salud versus Prevención de Riesgos Laborales, cerrando en cuarto lugar con una redefinición y clasificación de materias

Edgar Morin, sobre la reforma del pensamiento y transdisciplinariedad, el modelo de pensamiento parcelario, compartimentado, monodisciplinario, cuantificador, nos conduce a una inteligencia ciega, en la medida que la aptitud humana normal para vincular los conocimientos se encuentra allí sacrificada en provecho de la aptitud no menos normal de separar, *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”* (1999).

Permítanme antes de comenzar este punto hacer un breve inciso para contarles algo personal: “Llevo años estudiando, leyendo libros especializados y conversando con profesores, profesionales especialistas, asistiendo a conferencias, a ponencias sobre Seguridad y Salud, e incluso materias conexas y ajenas, auto-realizando formaciones “experter” con profesionales de reconocido prestigio en la materia de “Seguridad y Salud”, que muchos llaman PRL. Atendiendo a todas las intervenciones con “gran necesidad de saber”, con “una alta exigencia de auto-conocimiento”; Y después de aprehender, este saber-conocimiento se deslabonaba en mí, quedando una visión potente conceptual y una perspectiva personal de esa realidad, de esa ciencia, que hacía interpelarme o interpelar a otros, sobre cuestiones o situaciones que no estaban resueltas y/u otras, desde mi entender, debían estar enfocadas desde otras perspectivas. Recuerdo, cuando mi maestro, Agustín de la Herrán, en una de sus tutorías, me dijo un día, <<no busques más, no preguntes más>> <<pregunta te a ti,>> <<...nadie va a saber o conocer esta materia como vas a conocerla tú, nadie va a saber más que tú...>>, esa frase la tengo presente todos los días, hoy, aunque sigo buscando “conocimientos” y cuestionándolos , ... el conocimiento que buscaba, no lo persigo ya en otros, ... sino que, el “conocimiento creador” lo busco en el trabajo que a diario se presenta.

3.2- Seguridad y Salud versus Prevención de Riesgos Laborales

Para facilitar una comprensión sobre la Seguridad–Salud versus Prevención de Riesgos Laborales, vamos a introducir un fragmento de un texto aclaratorio del profesor Antonio Petrus R. en su artículo “*Educación Social y Educación Escolar*”, revista interuniversitaria, nº 11, Segunda Época (2004) (pp. 87 – 110), que a su vez toma de Thomas Harris (1997) sobre “el poder del pasado”; Permita que haga referencia al peso del pasado, al pasado como argumento para mantener la prevención de riesgos como máxima, comienza así:

<<La esposa ha preparado una hermosa pierna de cerdo al horno.

Al probarla el marido dice:

Él: ¡Está exquisita! ¿Pero, para qué le has cortado la punta?

Ella: La pierna de cerdo al horno se cocina así.

Él: Eso no es cierto. Yo he comido piernas de cerdo asadas enteras.

Ella: Es posible, pero con la punta cortada se cocina mejor, es más buena.

Él: ¡Es ridículo!, ¿Por qué?

Ella: (Duda), Mi madre me la enseñó así....

Él: ¡vamos a casa de tu madre!

En casa de su madre

Ella: Mamá, ¿cómo se hace la pierna de cerdo al horno?

Madre: Se adoba, se le corta la punta y se me en el horno

Ella: ¿Has visto?

“Lejos de favorecer el pensamiento independiente, la escuela, a lo largo de la historia, no ha dejado de interpretar un papel institucional”, como hemos visto en esta investigación con las Estrategias Europeas SST, o las Estrategias Españolas SST.; “dentro de un sistema de control y coerción” (...) “la escuela impide la difusión de verdades esenciales...”, “(...) en la enseñanza a los estudiantes hay que verlos como elemento interante de una comunidad con preocupaciones compartidas, en la que uno espera poder participar constructivamente”. “El aprendizaje verdadero tiene que ver con descubrir la verdad, no con la imposición de una verdad oficial, esta opción no conduce al desarrollo de un pensamiento crítico e independiente”, Noam Chomsky (2011) - nueva presentación (2016), traducción por Gonzalo G. Djembé (2001) (p. 24).

La Seguridad–Salud, es la metaciencia de la que emanan otras ciencias, sobre la que responden diferentes disciplinas, cercenar esta, la Seguridad–Salud resumiéndola a la Prevención de Riesgos es como pretender que en la medicina se resume a, o se instruya para prevenir enfermedades. Reconducir a la Seguridad y Salud Laboral como si fuera un todo del que emanan todas las disciplinas y así los diferentes campos, o como la Ciencia de la Educación, es pretender ver el mundo desde una visión daltónica, que pierde dimensión, profundidad, concreción, y lo más importante la variedad y diversidad.

Los nebulosos límites de la razón y el inconsciente “Una decisión consciente, razonada y lógica es sólo la punta de iceberg. Bajo la superficie se esconde una gran masa de hielo: las decisiones inconscientes.

En el pensamiento lógico hay mucho de inconsciente, pero detrás del inconsciente y la toma de decisiones también hay consciente. En realidad, ambos aspectos parecen estar más mezclados de lo que suponemos.”, “No existen procesos puramente conscientes, ni procesos total y puramente inconscientes (Prof. D. Manuel Froufre)”, Eduardo Punset, “*El alma está en el cerebro - Radiografía de la máquina de pensar*” (2006) (pp. 40 – 41).

Como resultado de la evolución humana, el cerebro puede tomar decisiones más acertadas, señala profesor Óscar Villarroya que “... en general, somos más listos, más inteligentes y más cultos, y aprovechamos mejor nuestros recursos. Aunque estemos siempre en la frontera de tomar decisiones equivocadas” (Ibid., p. 44).

Como reflexión “cuando nos enfrentamos a ciertas situaciones para las que no hay una respuesta automática, ni genética, ni practicada y aprendida, es cuando tenemos que ponderar pros y contras, evaluar y tomar decisiones que en último término siempre se basarán en un análisis y manejo consciente y parcial de la información” (Ibid.) (pp. 45 – 46).

“El modo en que aparentemente se comporta nuestro cerebro respecto a nuestras decisiones. Pero es importante saber qué procesos sigue nuestro cerebro (en el pensamiento lógico y en el inconsciente) cuando se trata de evaluar lo que nos rodea. Es decir, ¿podemos saber cómo se va a comportar una persona? ¿Sirven para algo los programas asociativos de que nos habla el profesor Malcolm Gladwell?, ¿Podemos entrar en la maquinaria del cerebro para saber cómo se va a comportar alguien inconscientemente?”, Eduardo Punset, “*El alma está en el cerebro - Radiografía de la máquina de pensar*” (2006) (p. 43).

Es una realidad, la dificultad que comprende el dar respuesta a estas preguntas, y nos sumamos a la evidencia, como así lo hacen otros autores, “La ciencia, la psicología y otras disciplinas pueden contribuir a hacer predicciones globales y pueden sugerir tendencias, pero no pueden predecir biografías, conductas concretas (Froufre, Manuel, 2006)”, Punset, (2006); “No sabemos cómo se va a comportar una persona inconscientemente, ...tampoco sabemos cómo se va a comportar conscientemente.” (Ibid., p. 43).

“La inferencia y juicios de causalidad donde los modelos racionales son incapaces de predecir la atribución causal humana, porque la mayoría de los casos, los factores subjetivos (sesgos, asociaciones y creencias previas, entre otros); llevó al estudio de “sesgos psicológicos” sistemáticos que aparecen en el comportamiento de elección humana. Posteriormente se ha incorporado el estudio del “comportamiento de riesgo” como un sesgo específico de los humanos en múltiples elecciones de su vida diaria, que pueden llevar a consecuencias dramáticas

(enfermedades e incluso la muerte, al conducir ebrio o no respetar los semáforos o las señales de stop; accidentes laborales por no tomar las debidas precauciones, como el uso del casco o arnés, entre otras)”. Antonio López Maldonado “*Apredizaje Humano y Pensamiento*” (1995) (p. 104).

Desde la perspectiva de una nueva “Ciencia - Interdisciplinar”, “Metaciencia”, tomaré como mías, como refiere Wendell Bell “Obviamente, nadie puede crear una ciencia o un campo de investigación por sí solo, así que empezaré humildemente que, sea cual sea el rumbo el desarrollo de los estudios futuros, vendrá determinado por los esfuerzos y la cooperación de muchas personas.” (2012), (p. 60).

3. 3- Redefinición y clasificación de Seguridad-Salud

La curiosidad del ser humano es una inquietud, convertida en virtud. Singularmente esta virtud, ha posibilitado, a lo largo de la historia de la humanidad avances, aportando las condiciones necesarias y así, generando revoluciones científicas, sociales, económicas, culturales, etc.

“El ser humano siempre ha sentido curiosidad por la materia que nos rodea y nos constituye. Durante mucho tiempo se pensó que todo estaba formado por la combinación de cuatro elementos básicos: la tierra, el aire, el fuego y el agua. Más adelante se comprobó que la materia era más compleja y que las sustancias elementales sólo no eran esas cuatro, sino que había muchas más. Y fue necesaria una ordenación que facilitase su comprensión y utilización. Fue necesaria la construcción de la tabla periódica.

La tabla de los elementos es una herramienta imprescindible que permite organizar una inmensa cantidad de información química y predecir las propiedades de los elementos. Pero no es sólo eso: su orden y simetría reflejan la estructura profunda de la materia, la arquitectura de los átomos que la constituyen.

La tabla periódica, por tanto, no es algo arbitrario surgido de la imaginación de los químicos: es una representación real de la organización de la materia.

Si Colón no hubiera descubierto América, alguien lo habría hecho tarde o temprano.... Porque América está ahí.”, Oliver Sacks o la complejidad de la mente, (p. 55 Ibid). (Punset, 2006).

La Seguridad-Salud forma parte del sistema de cualquiera de las sociedades, organizaciones, empresas, instituciones, etc., integrado como el ADN-mitocondrial.

La ubicación de la Seguridad y Salud dentro de las organizaciones debe estar focalizado en el sistema organizativo, concretamente gestionado en el Departamento de

Recursos Humanos o de Gestión de Personas, este departamento es base del sistema organizativo, un maxi-departamento, en coordinación directa con el servicio de prevención [seguridad–salud] de la organización o cualquier sistema de prevención de la empresa [seguridad–salud], así como de todos los departamentos de la organización en equilibrio e interdependencia.

Actualmente con una mínima visión sobre la PRL, se evidencia que la clasificación o estructuración de la prevención de riesgos laborales, o seguridad y salud laboral, queda resumida a la unicidad, ya sea externa o interna, con carácter estanco, y concretamente del ámbito laboral. Justificable por ello la anunciación de prevención de riesgos laborales, enfocada desde la relación jurídica de sujetos en dependencia con la responsabilidad.

Es el momento de introducir una nueva visión que se desarrolle desde el arte de generar y expandir nuevas categorías, que ayude a actualizar y crear valor añadido, así como ayudar a nacer una apreciada como efectiva cultura de Seguridad–Salud, en los diversos ámbitos.

La categorización de la Seguridad–Salud, es una necesidad que desde esta investigación observamos. El alcance de novedad del constructo, la Seguridad–Salud, precede la adopción que posibilita anclar y expandir este constructo. La nueva categorización se focaliza desde la perspectiva de afectación o de cobertura a los sujetos directos, en los siguientes ámbitos:

- I. Seguridad–Salud Global / Pública → La seguridad y salud en la que interviene una relación de ciudadanía.
- II. Seguridad–Salud Privada / Familiar → La seguridad y salud en la que intervienen los sujetos en su ámbito de privacidad familiar
- III. Seguridad–Salud Educación SESA → La seguridad y salud en la que interviene una relación jurídica de educación o formación.
- IV. Seguridad–Salud Laboral → La seguridad y salud en la que interviene una relación jurídica laboral entre sujetos.
- V. Seguridad–Salud Consumo → La seguridad y salud en la que interviene una relación de consumo de servicios o de productos.

Esta investigación, hace una apuesta para que la Seguridad–Salud (SESA), se construya desde la esencialidad. En este trabajo hemos jugado a desenfocar y enfocar, cambiar las perspectivas e incluso cambiar de nivel o segmentar, para llegar a crear generando conocimiento.

Apostando con una definición del constructo de la Seguridad–Salud, que aporte diferenciación, y que seduzca para identificar criterios. Entendiendo a la Seguridad–Salud como la metaciencia/ciencia multidisciplinar en la que intervienen diferentes planos que con repercusiones no sólo para la vida humana; a nivel micro para la persona, en su desarrollo de las organizaciones, asimismo, como a nivel macro, en políticas internacionales, europeas como nacionales, para aumentar la calidad de la vida socio-medioambiental.

BLOQUE 4.- Formación del Profesorado, Seguridad–Salud desde los RRHH

“Uno de los temas que en los próximos años se va a debatir con mayor brío es el del sentido, ventajas, daños y límites de la técnica. Siempre he considerado que la misión del escritor es prever con holgada anticipación lo que va a ser problema, años más tarde, para sus lectores y proporcionarles a tiempo, es decir, antes de que el debate surja, ideas claras sobre la cuestión, de modo que entren en el fragor de la contienda con el ánimo sereno de quien, en principio, ya la tiene resuelta”.
Ortega y Gasset “*Meditación de la Técnica*” 1996, (p. 21)

1.- Introducción al tema

El marco de estudio de la Formación del Profesorado centrado en la investigación Gestión de los Recursos Humanos o el Desarrollo de Personas; con prospectiva y perspectiva de Seguridad–Salud.

Se puede afirmar que existen exiguos estudios que traten rigurosamente la perspectiva del concepto de Seguridad–Salud; y, el análisis de la formación del profesorado en Seguridad–Salud, desde la perspectiva y el desarrollo de los RRHH.

Ante esta insuficiencia e integración de estudios, la pretensión de esta investigación es la de hacer de hilo conductor mostrando una realidad sobre la Seguridad–Salud;

Los objetivos del bloque 4 son los siguientes:

- a) En primer lugar, pretende identificar como nuevo reto educativo, la formación del profesorado en Seguridad-Salud.
- b) El objetivo general de este bloque pretende responder al problema de investigación, “La integración de la Seguridad-Salud en el Sistema Educativo desde la *Técnica de la Acuarela*”
- c) que a su vez generan otros dos sub-objetivos, primero, “La socialización de la Seguridad-Salud, concienciación institucional”

- d) y segundo, “La necesidad de formar al profesorado en Seguridad-Salud desde la Gestión de los Recursos Humanos”.

2.- Justificación de la importancia del tema objeto de la investigación

“¿Llegará el día en el que, en tanto que país, seamos capaces de generar un Sistema Educativo diseñado con visión de futuro y orientado a desarrollar una cultura de innovación desde la base?”, esta pregunta se plantea Enric Bas, en la introducción a la *“Sociología del Futuro. Reflexiones sobre Cultura de la Innovación y Visión Prospectiva”*, Bas, Enric; Guilló, Mario (eds.); Mayor Zaragoza, Federico; Moneo, Jesús; Bell, Wendell; Barbieri Masini, Eleonora; Halal, William E; Inayautllah, Sohail; Bishop, Peter y Hines, Andy; Rubin, Anita; Ramos, José; Micic, Pero; Hurtado Jordá, Jorge; Montero Gómez, Andrés; Tomás Miklos y Margarita Arroyo; Castilla, Adolfo, Guzmán Cuevas, Joaquín, en el libro *“Prospectiva e Innovación”* (2012), (pp. 21 – 44).

¿Dónde el profesorado se considere como Capital Humano?, O mejor aún como una persona a potenciar → un recurso humano a desarrollar en la organización y para la organización. En el que se presente un sugerente como interesante plan de carrera, estructurado durante su vida profesional.

M^a del Carmen Lara Nieto, mi maestra, guía en su recital de sinfonías con una soberbia delicadeza musical, nos presenta el sonido de su *pre-idea*, en el que otorga como *don Creador*, “la <<educación>> de un concepto integrador” [que con obligatoriedad] “debe responder a una idea de Persona.”, “(...) la persona educada, la reconoceremos porque es sujeto de cambio y transformación”, cap. *“Investigar en filosofía como innovación educativa en la universidad. Una filosofía para la acción tutorial en el Espacio Europeo de Educación Superior”*, en el libro *“Enseñando Filosofía - Teaching Philosophy (Experiencias en las prácticas docentes)”* (2014), (pp. 103 – 124). [adaptado]

El Futuro de lo que será nuestra Educación está por crear, nuestros son los pulsos donde la capacidad creativa, presenta la actividad imprescindible para originar lo aún que no existe (la nada), que está aún por crear, y mostrar, en esta línea de discurso se desarrolla el ensayo del que recuperamos un extracto, fruto de una interesante como peculiar entrevista a Wendell Bell por “Levelhead 753”, este último un potente ordenador, “la máquina” que se presenta como un modelo “trans-humano” superior a lo

conocido como “inteligencia artificial”, cuestiona, en todo momento, “la labor del futurista”, Bell responde desde la injerencia a sus preguntas capciosas e incluso arrogantes; este trabajo es publicado en el “*Journal of Futures Studies*”, vol. 10 (2) (2005), (pp. 113 – 124). Recuperado de: <http://jfsdigital.org/wp-content/uploads/2014/01/102-E01.pdf>

Wendell Bell: <<El futuro no está ahí fuera ya formado. (...) Lo cierto es que el futuro en realidad está todavía por formar. Está abierto a las posibilidades de nuestra imaginación creativa, a nuestra capacidad de innovar y de diseñar cosas nuevas, no sólo abierto a las innovaciones tecnológicas sino también al nuevo carácter humano, a las nuevas formas de vida, a los nuevos ordenamientos sociales e incluso a los nuevos valores culturales. Pensar en <<predecir>> el futuro es una reacción pasiva, (...). Una respuesta más activa e inteligente sería pensar en <<crear>> el futuro. Y una respuesta de ese tipo incluye plantearse <<lo impensable>>, explorando de manera creativa posibilidades que nunca se habían dado hasta ahora a lo largo de la historia de la Humanidad. Una respuesta tan activa nos lleva necesariamente hacia la innovación>>

Después de visionar a futuro sobre el Sistema Educativo se nos presentan dos acciones Enseñar y Aprender, cuestiones claves para reflexionar y preguntarnos, que nos ayudará a centrar el tema de investigación.

¿Qués es “Enseñar”?, según Carl R. Rogers, desde la sencillez se pregunta una cuestión básica y nos muestra en su respuesta la ardua tarea de quien se la plantea con sentido de profundidad “Qué significa enseñar, la definición de enseñanza, muy aguda y sugestiva del filósofo alemán (Martin Heidegger 1951, 1952): <<Enseñar es más difícil aún que aprender (...), ¿y por qué es más difícil enseñar que aprender?, (...) El verdadero maestro, en realidad, no permite que se aprenda otra cosa que...aprender.>>”, en “*Libertad y creatividad en la educación*”, (1991), (pp. 30 – 31).

¿Qué significa Aprender?, “el aprendizaje se puede dividir en dos clases, (...), memorizar cosas, en este aprendizaje sólo interviene la mente, <<del cuello para arriba>>, y un aprendizaje sugerente, significativo, experimental”. Rogers, (Ibid.1991), (pp. 31 -32).

Partiendo, que hasta ahora, no ha tenido mucho éxito la inclusión de “PRL” longitudinalmente en Sistema Educativo, pasamos esta reflexión, por un segundo tamiz prioritario - ¿Qué enseñar?, - ¿Qué aprender?, como respuesta a esta reflexión, los resultados frutos de varias investigaciones, como la de (Cobos y Garí 2007), en la que como conclusión se presenta que “Existe una falta de conocimiento no sólo sobre los contenidos en prevención de la materia a impartir, sino incluso como trabajador. El profesor desconoce los derechos y deberes que la Ley establece”; Otros resultados, que evidencian la situación actual, se muestran en la presentación del estudio del nivel de seguridad integral (NiSI), de los centros educativos de enseñanza obligatoria, llevado a cabo por el grupo de investigación (EDURISC 2012); recientemente el trabajo presentado en tesis doctoral (E. Charro Herguera 2016), sobre inclusión de la asignatura educación para la salud (EpS), en la formación del maestro de primaria, basada en la pregunta de investigación *¿Qué debería conocer un maestro en materia de salud?*. Como resultado muestra las necesidades básicas de formación en la etapa universitaria del maestro de primaria desde la óptica de la salud, incluyendo la protección de la infancia y sus derechos.

Desde nuestra tesis de investigación conformamos, inicialmente, mostrando entendimiento, a cada uno de los autores en sus pretensiones que llevan a cabo en sus investigaciones, tomando sus resultados como muestra científica, que evidencia la realidad presentada desde diferentes ópticas siendo ciertamente desde actuaciones parcelarias, unos con el foco desde la formación a recibir e impartir como el nivel de conocimiento de la PRL de un colectivo, otro desde los niveles de seguridad del centro educativo, por último, desde la evidencia, la necesidad de incluir en la formación del profesorado, aspectos de salud, ambas vertientes tangenciales, evidencian que la esencialidad aún no se encuentra resuelta. Referenciamos, estudiamos, trabajamos y utilizamos necesariamente, estas investigaciones porque nos muestran un punto tangencial de una misma realidad, ofreciendo diferentes visiones y ópticas, muy necesarias para nuestro trabajo.

Hay tantas cuestiones por resolver, como, ¿Qué podemos hacer?, ¿Qué deberíamos hacer?, ¿Qué está fallando?, ¿Qué enseñar?, ¿Qué aprender?, ¿En qué formato enseñar y aprender?, ¿Quiénes deben llevar a cabo esta formación?, ¿Formar en función de lo que exige una normativa laboral, de afectación sólo a un colectivo?, ¿Formar solo en Salud?; Añadiríamos una pregunta tan básica como esencial - ¿Para qué sirve la Seguridad–Salud?

Ésta última pregunta en referencia a César Bona, que entiende que debemos hacer preguntas sencillas y sus respuestas tienen que poder dar respuesta a ¿Para qué sirve...? en su libro *“La Nueva Educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy”*, (2015), (p. 258).

En respuesta a esta última pregunta, la Seguridad–Salud, nos tiene que servir para la vida. Para el desarrollo completo del Humano - Yo, consciente y crítico, formado desde el conocimiento del Ser, del Hacerse, del Hacer, desde esta investigación, se entiende que este crecimiento y desarrollo personal afectará directamente al profesional, por ende a la Sociedad.

En respuesta a las dos primeras preguntas, sería interesante la utilización del pensamiento prospectivo como herramienta de transformación, que nos ayudara a comprender los procesos de cambios sociales, tecnológicos, económicos, culturales, científicos, tomando conciencia, marcando líneas estratégicas para el desarrollo del Sistema Educativo, como organización, su transformación en la que se tomara como impulso la formación del profesorado desde una perspectiva de gestión de RRHH, gestión del talento.

Muchos más son los interrogantes que se atropellan, pero que poco a poco vamos a desgarnar como si se tratara de una madeja de lana deshecha, de la tuviéramos que hacer un ovillo.

CAPÍTULO I: Nuevos retos educativos la formación del profesorado

“El futuro está oculto detrás de los hombres que lo hacen”

Jacques Anatole France, seudónimo de Jacques Anatole François Thibault.

1.- Virtualidad – Formación del Profesorado en Seguridad y Salud

Este primer capítulo correspondiente al cuarto bloque de la investigación tiene como objetivo presentar la formación del profesorado en Seguridad–Salud como un nuevo reto del Sistema Educativo, desde la virtualidad del docente. La integración de la Seguridad y Salud en el Sistema Educativo desde la Técnica de la Acuarela.

1.1.- Virtualidad del docente

Desde la perspectiva de la Seguridad–Salud, la figura del docente lleva consigo diversas acepciones, ciertamente, como “virtualidades” que se dan en una misma figura desde su relación jurídica con el medio.

En primer lugar, dentro de esta clasificación, encontramos la figura del docente como trabajador/trabajadora de una administración y/u organización cuya relación jurídica (laboral, estatutaria funcionarial, etc.), con la entidad, puede ser la desde oposición, o relación contractual; [regulada la función pública docente en la LOE 2/2006, en la disposición adicional séptima de “*ordenación de la función pública docente y funciones de los cuerpos docentes*”, (pp. 84 – 85); de otro lado se presenta la figura del docente en su centro educativo cuya relación es de ordenación jerárquica-democrática, asignación, elección, varias, etc.; como ejemplo pueden establecerse diferentes configuraciones, jefe/jefa de estudios, director/directora de centro, jefe/jefa de departamento, (...), necesaria es también su clasificación del docente en relación con los órganos colegiados de gobierno y coordinación docente.[regulada también en la LOE

2/2006, artículos 126 – 139]. Recuperada: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

En segundo lugar, se presenta la figura del docente en su relación en el colectivo, en el lugar de trabajo, donde conviven diferentes realidades, por un lado, la relación entre iguales definida por su relación contractual aneja a la relación de responsabilidad “concausal” con el “deber de seguridad” como docentes;

Tercero, otra realidad es la relación a terceros, esta es la que se da entre diferentes tipos de trabajadores/trabajadoras que realizan su actividad laboral o profesional en el lugar de trabajo, subsumen su pertenencia a diferentes empresas, en este caso, en el centro educativo; y que por ello conlleva a la coordinación de actividades empresariales. El Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, (INSHT), publica las siguientes, Nota Técnica de Prevención (NTP) nº 918 (I), en adelante, [NTP 918 (I)] y la NTP nº 919 (II), [NTP 919 (II)], con el objetivo de proporcionar nociones básicas a los sujetos implicados en la coordinación de las actividades empresariales, incluyendo los conceptos necesarios para el conocimiento de la coordinación, las obligaciones incardinadas a los sujetos responsables, según la condición jurídica estas notas son elaboradas por Yolanda Iranzo y Tomás Piqué, (2011) sobre la “*Coordinación de actividades empresariales*”, recuperado de:

<http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/NTP/NTP/Ficheros/891a925/918w.pdf>

<http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/NTP/NTP/Ficheros/891a925/919w.pdf>

como desarrollo del Real Decreto de 171/2004 de 30 de enero de 2004, *por el que se desarrolla el artículo 24 de la Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de Prevención de Riesgos Laborales, en materia de coordinación de actividades empresariales*, BOE nº 27 de 31 de enero de 2004; normativa que alude a la coordinación en prevención de riesgos entre las empresas, concurrentes en un mismo centro de trabajo.

Muy utilizada en sectores históricos, ya casi un “cliché” como es el sector de la construcción; estas empresas de la construcción en la que concurren trabajadores/trabajadoras de diferentes empresas en un centro de trabajo con un empresario titular del centro, estas empresas deben establecer una coordinación de

seguridad y salud de sus actividades, las responsabilidades se desglosan según contratistas o subcontratistas; En nuestro caso el sector de la educación, concretamente, los centros educativos de la que también participan de esta normativa y son de afectación como ejemplo de ello, son el personal de catering, personal de ludotecas, personal de limpieza, personal de administración, personal de mantenimiento, personal de actividades extraescolares, etc.(...).

Cuarto, se presenta al docente desde una “realidad efectivista”, centrada en la tarea de educador/educadora, docente, formador/formadora, etc., *in situ*, en el aula o en el lugar donde se imparte su materia, también como ejemplo salidas del aula, clases adhoc- de materia específicas, etc.

Dentro de este apartado encontramos un sub-desdoble de virtualidad, ya que en este plano se sitúan de un lado docentes en el ejercicio de su actividad profesional, y en anverso junto con alumnos y alumnas de diferentes edades, algunos casos hablaremos de menores de edad, en otros mayores de edad, que en su caso, son alumnos/alumnas, (en ninguno de los casos los alumnos/alumnas pueden, ni deben ser considerados como trabajadores/trabajadoras), puesto que en su relación con el centro no se sitúa en el plano de lo laboral ni de relación contractual. Esto que resulta un dogmatismo, en la práctica no conlleva serlo.

¿Cómo entonces pretendemos formar en prevención de riesgos laborales?,
¿Aplicar y formar desde la normativa laboral sin tener referencia a ningún tipo de relación jurídica de los sujetos implicados, o aquellos desde la contractual?

Esto es contradictorio en sí, porque la norma implica amparo según relación jurídica del sujeto, ya sea Estatuto de los Trabajadores, aprobado por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social, en el Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, *por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores*, BOE núm.255, de 24 de octubre 2015, [BOE-A-2015-11430], última actualización de 24 de marzo de 2017. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-11430-consolidado.pdf> ;

Estatuto básico del Empleado Público, aprobado por el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, *por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público*,

BOE núm.261, de 31 de octubre de 2015, [BOE-A-2015-11719]. Recuperado de:
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-11719-consolidado.pdf>

Ley Orgánica de universidades, aprobada por la Jefatura del Estado, Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, *de Universidades*, BOE núm.307 de 24 de diciembre de 2001, [BOE-A-2001-24515], última actualización el 23 de marzo de 2016. Recuperado: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2001/BOE-A-2001-24515-consolidado.pdf> ; en su argumentario. Es ahí desde la relación jurídica donde se desarrolla el encuadre, requerimiento y argumento de protección normado.

La formación en el aula por parte de los/las docentes, deberá ser adaptada según diferentes variables, edad, curso o grado implicado, competencia y comprensión de la materia, especialización técnica, todo ello, desde la visión de la Seguridad-Salud, no desde la salud laboral, ni la seguridad y salud en el trabajo, ni otros.

¿Cómo el/la docente aplica y forma en Seguridad–Salud?, ¿Puede hacerlo sin una formación previa y específica para ello?, ¿Cómo el/la docente integra la Seguridad–Salud en las materias que imparte?, O incluso llegaríamos a intuir la obscenidad o la falta de implicación, puesto que esta materia puede impartirla sin necesidad de conocimientos previos. Un ejemplo gráfico sería que me encanta la música, o la pintura, o incluso el arte; por ello, ¿estoy capacitada para impartir estas artes, o estas ciencias?

Pretender hacer ver que, la Seguridad–Salud es igual a SST, craso error, e inciden en su discurso cíclope que engloba al lugar en el que conviven trabajadores/trabajadoras y estudiantes, los/las que “juntos trabajan” para que la escuela sea un lugar seguro y saludable, en el que unos/unas trabajan y otros/otras estudian. Incluir en un mismo plano de afectación, formación, sensibilización, materias, etc. a todos los colectivos no es posible, ni admisible.

Movamos el foco, por un momento y centrémonos en el/la docente dentro del centro educativo, con responsabilidades en materia de PRL, (exclusivamente PRL), ¿es conocedora esta persona de la implicación, y de la responsabilidad que se genera como coordinador de Seguridad?, ¿La formación que se ofrece es suficiente?, ¿Está adaptada parar todos los colectivos?, ¿Está contemplada la idiosincrasia como centro educativo en el que conviven diferentes realidades, menores, personas especialmente sensibles y

con necesidades especiales?; Desde este enfoque se observan muchos interrogantes que se deben resolver porque la necesidad impera, que pueden ser desarrollados en futuras investigaciones.

1.2.- Formación del profesorado

El proceso de formación de EEES (Espacio Europeo de Educación Superior) junto con el EESALC (Espacio de Educación Superior en América Latina y Caribe), generan una oportunidad única como actores directos por un lado de la empleabilidad y por otro como compromisarios generadores de conocimiento, hacia una Economía del Conocimiento, cual imagen de un tul de hilo de seda que traza la trama, alrededor de la urdimbre, que obtiene el enrejado con minúsculos, e imperceptibles casi, huecos hexagonales como estructura abierta en forma de red, que se tratara, este, con una consistencia maravillosa por su fuerza y a la vez suprema delicadeza y belleza; sobre el que hay que bordar con hilo de seda, según el planteamiento inicial de aplicación de los diferentes puntos de sabiduría artesanal, aplicando en ese proceso conocimiento educativo pedagógico, insertando la Seguridad y Salud en el Sistema Educativo (SESA-E), este sería el resultado una mantilla de tul de seda bordada.

La dimesionalidad de el concepto de Salud, de la OMS, genera una novedosa y ampliada visión, se vierte hacia campos y aspectos insospechados, la dimesión del carácter social de la salud, es el engranaje perfecto para el desarrollo hacia la implicación de los agentes sociales, que en esta investigación, son agentes facilitadores de la educación, con obligaciones de desarrollo social. “Esta (...) dimensión de “Salud” requiró (..) reorientación de las estrategias de actuación en materia de salud, haciendo también protagonista y corresponsable a la propia sociedad, (..) [que], debe ser capacitada”, Montserrat Fortuny, Gras, y M^a Cruz Molina Garuz, (2003) *“Programas de Educación para la Salud en la División de Ciencias de la Educación de la universidad de Barcelona”* en el libro *“Experiencias educativas para la promoción de la salud y la prevención”*, (pp. 113 - 122).[introducido por la investigación].

En el desarrollo de la línea discursiva de esta tesis, por un lado, para el avance hacia la formación inicial del profesorado incluyendo como materia de enseñanza la Seguridad-Salud dentro del currículo del profesorado, presentamos investigaciones que nos ayudarán a su encuadre en el aprendizaje y la profesión docente. Y desde otro presentamos como aprendizaje a lo largo de la carrera profesional, a lo largo de la vida.

La línea de investigación sobre el pensamiento de los docentes en la formación inicial del profesorado, investigación centrada en Educación Secundaria (FIPS), como proyecto en segunda fase de mejora de las FIPS con actividades dirigidas a

contextualizar a dirigir, explorar, las concepciones previas de los estudiantes sobre las enseñanzas, el aprendizaje y la profesión docente, (Pontes y Serrano, 2009; Serrano, 2012), en Alfonso Pontes, Leopoldo Ariza y Rosario del Rey, en el artículo “*Identidad profesional docente en aspirantes a profesorado de enseñanza secundaria*”, revista “*Psychology, Society, & Educatio*”, vol. 2 (2), (2010), (pp.131 -142). Recuperado de: <http://www.psye.org/articulos/131-142.pdf>

Fruto de los resultados del estudio destinado a conocer los aspectos que contribuyen a desarrollo de la identidad profesional docente (IPDS) de Educación Secundaria, el estudio llevado a cabo de mano de Rocío Serrano Rodríguez y Alfonso Pontes Pedrajas (2009) en la universidad de Córdoba. Esta investigación realiza una retrospectiva de autores presentando la IPD, inicialmente desde Ecrikson en (1980) introduce el término identidad profesional docente (IPD), fruto del resultado de tres procesos: biológico, psicológico y social, asimismo considerando como dimensión externa también la establecida por la propia profesión. Shulman (1998), considera que hay factores externos e internos que contribuyen a la construcción de la propia identidad

Bolívar en (2006), introduce en el planteamiento la dimensión interna, es la que aporta cada uno de una manera personal a la profesión.

Marcelo y Vaillant (2009), destacan el proceso de formación inicial como la etapa clave para formar docentes apasionados con la enseñanza. O por el contrario como indican (Hong, 2010; Cabrera y Córdoba 2011), docentes que reproducen modelos integrados, donde la motivación y las competencias profesionales se pierden.

En la actualidad con Ibarra (2014), que presenta estudio acerca de la representación de la IPD en los futuros profesores y profesoras de secundaria, destaca la esencialidad de tres aspectos como son: valores profesionales, valores o cualidades docentes relacionados con la actividad pedagógica y las relaciones sociales en el aula, y por último competencias relacionadas con la formación disciplinar científica; en Rocío Serrano Rodríguez, Alfonso Pontes Pedrajas, capítulo octavo “*Representación del conocimiento sobre: La Identidad Profesional Docente en la Formación Inicial del Profesorado*”, Serrano Rodríguez, Rocío, Gómez Parra, M^a Elena; Huertas Abril, Cristina A. (Coords.) del libro “*La educación sí importa en el siglo XXI*”, (2016), (pp.115 -128).

La investigación elaborada y publicada como capítulo “*Concepciones de los futuros profesores de primaria sobre la educación para la salud*”, llevada a cabo desde la línea de investigación del pensamiento del profesor tanto activo como en formación inicial, por M. Rodrigo, M.J. Agra-Cadarso, E. Silvan y M.P. Vidal, del *Departamento de didáctica de las Ciencias Experimentales Facultad de Educación - Centro de Formación del Profesorado* (universidad Complutense); (1995), (pp. 50 - 56).

Muestran como resultado, fruto de una “paulatina integración y generalización de la Educación para la Salud en el currículum de niveles educativos de 0 -16 años, (Jiménez, 1991)”, encuadrada en un marco normativo extenso (Martín Pérez, 1993); [por la importancia que confiere a futuro], “trasciende y se proyecta sobre la formación del profesorado (Diez y Guijo, 1989; Gadivia y Col, 1993 y Rodrigo 1989)”.

Los datos del trabajo de investigación, muestra total 318 estudiantes de Magisterio (95 hombre y 223 mujeres), de diferentes especialidades.

Los temas valorados dentro de Educación para la Salud son los siguientes:

1. Alimentación Saludable
2. Educación Vial
3. Educación del consumidor
4. Higiene y cuidados personales
5. Medio ambiente y salud
6. Prevención de drogadicción
7. Prevención de enfermedades
8. Relaciones humanas: sexualidad afectividad
9. Seguridad y prevención de accidentes
10. Otros.

Entre las conclusiones más destacadas que muestra la investigación, se expone que en su mayoría los entrevistados: - “manifiestan no tener formación previa en Educación para la Salud (EpS); - “Sin descartar otras fórmulas parece evidente que un alto porcentaje (43,7%) solicita la necesaria inclusión de asignaturas específicas nuevas en el plan de Formación Inicial”.

Este trabajo y sus conclusiones han sido recopilados en las ponencias, comunicaciones y posters presentados a los XV Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales a debate, Luis Hernández Abenza, Enrique Jiménez Gómez, (Coords.), recopilado en el libro *“La didáctica de las ciencias experimentales a debate”* (1995).

Estas dos investigaciones nos muestran por un lado la visión de el/la docente de su realidad de la formación inicial del profesorado y en su desarrollo y aprendizaje de la identidad profesional docente; y por otro lado la visión de el/la docente en activo como inicial en la conceptualización de la asignatura de EpS. Gráficamente estas dos investigaciones vuelcan una realidad panorámica sobre el colectivo de los/las docentes en su formación de iniciación, en la formación de su identidad, los valores que destacan y las necesidades que observan.

Evidenciando la necesidad y la importancia de la disciplina desde la facultad de educación de la universidad de Murcia, en el que se incluye en “el currículo formativo,(...) dos materias de dicha disciplina en la licenciatura de Pedagogía: “Educación para la Salud”, en el primer ciclo y “Metodología y Técnicas en Educación para la Salud”, en el segundo ciclo, con el objetivo de proporcionar instrumenta metodológico socioeducativo indispensable” Alfonso García Martínez y Antonia Mª Sánchez Lázaro, (2003) *“La formación en la Educación para la Salud de los pedagogos y pedagogas en la universidad de Murcia”*, en el libro *“Experiencias educativas para la promoción de la salud y la prevención”*, (pp. 93 - 111).

En los últimos años se ha venido reclamando desde un planteamiento de primera necesidad desde una óptica globalizadora e interdisciplinar que favorezca “ la Educación Nutricional, que es la prevención y la intervención para promocionar la salud. (Del Carmen, 2010)”, fruto de los resultados de trabajos de investigación, éstas son las preguntas básicas que se plantean ¿Están los futuros y futuras docentes formados en

nutrición y salud?, ¿Les sabemos educar en hábitos saludables?, en Mateos Jiménez, “*Nutrición y salud en la formación de los docentes: la gastronomía como respuesta para una enseñanza motivadora*” (2016), (pp. 315 – 340).

“La acción educativa no se debe ejercer en una dirección unívoca, [en la actualidad hay un solo pensamiento de acción educativa en PRL (...)]; sino como el desarrollo de todas las capacidades [del ser humano], en relación a la adaptación que éste debe realizar con el medio, [con el medio: *lugar*: donde realiza su actividad, *actores*: para quien va dirigida, *elementos*: actividad realizada, *círculos concéntricos*: de seguridad-salud]; Y en ese medio está comprendida la realidad total, y no sólo una parte de ella. [Introducido en el texto por esta investigación]; “<<Explicación de los conceptos de “nature” y “nurture” – es decir del encuentro entre “la realidad biológica del ser humano y los aprendizajes impuestos por condiciones circundantes>>” – (...) comprensión del estructuralismo funcional pedagógico de (Arnould Clausse 1972), en Luis Núñez Cubero (1986), cap. “*La estructura del hombre: cuestiones generales*”, del libro “*La educación construible - Bases para una teoría dinámica de la educación*”, (pp. 95 – 103).

Interesante como divertida, por como elabora el relato futurista, en el planteamiento de la formación del profesorado; La formación se clasificará en “formación inicial” y “formación recurrente (antes permanente) del profesorado”, “Los humanos, que no son (los tracks = máquinas muy inteligentes), no se forman sino que se informan constantemente”; “Si quieres ser profesor o profesora guía tienes que pasar unas pruebas especiales, (...) llegarían los mejores”, “(...) estos profesores guías deben seleccionar una etapa: niños, adolescentes o adultos. Y se especializan en un solo año.(...) durante un periodo de tres años, dos en la universidad a cargo de mentores y uno acompañado de un guía experimentado, obtienen su acreditación que es válida por cinco años, que tienen que revalidar (...)”. Atuara Zirtae y Oscina Nonreb, (2012), capítulo “*El profesorado de aquí a cien años. Jugando con el tiempo*”, en el libro “*Pensando en el futuro de la educación*”. (pp. 51 – 82).

La formación a lo largo de la vida o de desarrollo de la carrera profesional, toma vigencia en la década de los años 90 de la mano de la Organización de Naciones Unidas, en *La Conferencia Mundial de la Educación para Todos* en Jomtien, Thailandia (EPT 1990), en el documento “*World Conference on Education for All Meeting Basic Learning Needs*”, introduce en el apéndice la declaración de “*World Declaration on Education for All*”, “en la que se reafirma que la educación es derecho humano fundamental”, recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>

Una década más tarde en el año 2000, se congregaron educadores de todo el mundo en el *Foro Mundial sobre la Educación* en Dakar, Senegal; concluyendo con la elaboración del Marco de Acción de Dakar “Educación para Todos: Cumplir con nuestro compromiso colectivo” (UNESCO, 2000), recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

En ese mismo año la *Declaración sobre los Objetivos del Milenio* de Nueva York en el año 2000, documento (A/55/L.2), recuperado de: <http://www.un.org/es/development/devagenda/millennium.shtml>

Como indica Joaquín Paredes “(...) el movimiento de educación permanente o a lo largo de la vida (*Lifelong learning*), (en la U. E., por ejemplo, con el programa “Educación y Formación 2010”), que valida experiencias de aprendizaje muy diversos ámbitos, (...), “la Unión Europea apoya crear un espacio europeo del aprendizaje permanente”, (2009), en la parte IV “*Una escuela innovadora trabaja en lo no formal como en lo formal*” el capítulo 12 “*Innovación en los procesos de educación a lo largo de la vida*”, (pp. 207 – 232).

Para Agustín de la Herrán, (2009), desde una redefinición de las dificultades del aprendizaje, propone que deben ser interpretadas como reto didáctico en este siglo: - Dificultad para reconocer y superar nuestra ignorancia; - Dificultad de reconocer y superar nuestros condicionamientos; siendo así resulta

“imprescindible cruzar la variable “aprendizaje durante toda la vida” (*long life learning*) con la variable “egocentrismo”; porque los rultados suelen ser sentimientos desigualmente emitidos e interpretados; (...) propone como cambio: “pensar en global y

actuar en local”, al: “Sentir la universalidad y actuar en lo local para contribuir a lo global”.(Ibid.), en la parte V “ *Una escuela innovadora reconstruye a diario la Didáctica*”, el capítulo décimo octavo, “*Redefinir la enseñanza: un enfoque radical*”, Agustín de la Herrán, (2009), (pp. 335 – 371).

Está presente y de vigencia actual, como vemos en la ONU en *la Educación 2030 - Declaración de Incheon*, “Hacia una educación inclusiva , equitativa y de calidad y un aprendizaje para toda la vida (2015)”.

Cosimo Laneve, anticipa que, sobre los avances tecnológicos actuales y futuros imprimen un cambio radical de perspectiva, en la que esta tecnología “abusa de su poder”, por la obnubilación proferida a la sociedad “Todo funciona en nombre de la tecnología y gracias a ella (...)”, incluso vaticina una realidad futura “post-humano, donde los hombres, deslegitimados de sus cualidades (la libertad, la razón crítica y la autonomía”; propone que la Pedagogía tiene que hacerse cargo de un nuevo humanismo de dominio sobre la tecnología, desde la formación de la dimensión ética, se plantea la contribución del pensamiento pedagógico, redescubriendo el factor humano, en búsqueda de la eficacia y la eficiencia , con la capacidad de definir los objetivos educativos, requiere de un “ojo pedagógico” de atención a las novedades. [Adaptado], “*Nuevos estudios sobre la práctica educativa en la Sociedad de la Información*”, (2011) (pp. 7 – 12).

“*La experiencia y la investigación educativa*”, Domingo Contreras y Nuria Pérez, (2010), (pp.21 – 86); desde la experiencia y el pensamiento, una interesante reflexión sobre la experiencia profesional desarrollada en la educación, en la que nos instruye sobre pensar desde la experiencia, en la que introduce el elemento de la invención; Que interesadamente, debemos tomarla, para plantear el propósito de esta investigación. “Hemos hecho depender la experiencia del pensamiento”, [entendiendo esta relación de dependencia bidireccional], “relación abierta, desajustada, no resuelta”. “La experiencia es irreductible al pensamiento” [la experiencia abarca áreas ininteligibles], “(...) supone una multidimensionalidad y simultaneidad de las que es imposible dar cuenta ajustada en el pensar”, “El pensamiento ordena, elige, muestra aspectos que destaca a los que atribuye

significado, (...)”. Según (Chiara Zamboni, 2002), “Para (pensar partiendo de la experiencia) no basta con narrar hechos: es necesario inventar para que una nueva experiencia tome sentido.”, José Contreras Domingo y Nuria Pérez de Lara Ferré (Comps.); Ana Arévalo, Remei Arnaus, Zulma Caballero, Marta Caramés, Jorge Larrosa, Carlos Skliar, “*Investigar la experiencia educativa*” (2010). [Introducido en el texto por esta investigación].

1.3.- La Formación docente desde la relación contractual

La Seguridad–Salud, enfocada desde la formación del profesorado presenta, un haz de luz de doble vía, de un lado una corriente que denominamos, desde esta investigación, como *reguladora de cumplimiento*; (la otra vía se presenta en el siguiente punto 1.4); esta *reguladora de cumplimiento*, con ella, se supone de prescripción normativa, es aquella formación que se presenta por su condición jurídica desde la perspectiva de su relación contractual. (perspectiva como trabajador por cuenta de...). Supone una obligación legal para la administración (correspondiente en cada caso), formar en materia de Seguridad–Salud.

Sobre la responsabilidad de la administración pública por incumplimientos de las normas de prevención de riesgos laborales, Marina Fernández Ramírez, refiere que presenta particularidades significativas. “Las administraciones quedan sujetas como el resto de empresarios a los distintos tipos de responsabilidad recogidos en el artículo 42.1 de la (LPRL 1995)”;

esta ley prevé un procedimiento especial para los casos de infracción de las normas de seguridad y salud en el trabajo, cuando el hecho, sea imputable a la administración pública; en el (art. 45.1 LPRL), “a través de la imposición, por resolución de la autoridad competente, de la realización de las medidas correctoras de los correspondientes incumplimientos, conforme al procedimiento que se establezca”(Ibid. 1995). Este sistema es regulado por el Real Decreto 707/2002 de 19 de julio, *por el que se aprueba el Reglamento sobre el procedimiento administrativo especial de actuación de la Inspección de Trabajo y Seguridad Social y para la imposición de medidas correctoras de incumplimientos en materia de prevención de riesgos laborales en el ámbito de la Administración General del Estado*. Publicado en BOE, núm. 182, de 31 de julio de 2002, referencia [BOE - A-2002-15456]. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2002/BOE-A-2002-15456-consolidado.pdf>

Este es modificado por el Real Decreto 464/2003, de 25 de abril, *por el que se modifica el Real Decreto 707/2002, de 19 de julio, por el que se aprueba el Reglamento sobre el procedimiento administrativo especial de actuación de la Inspección de Trabajo y Seguridad Social y para la imposición de medidas correctoras de incumplimientos en materia de prevención de riesgos laborales en el ámbito de la Administración General del Estado*. Publicado en BOE, núm. 139, de 11 de junio de 2003, referencia [BOE - A-2003-11725]. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2003/06/11/pdfs/A22598-22599.pdf>

(2011) “*Los servicios de prevención. Régimen Jurídico y estudio crítico del modelo normativo*”, (pp. 502 – 536). El espíritu de la LPRL, influenciada por el ordenamiento comunitario, prevé una mayor dosis de “cultura preventiva” a la que incide José Antonio Fernández Avilés, “su génesis ha sido más cuestión de necesidad de trasposición del marco jurídico comunitario que fruto del desarrollo de una verdadera <<cultura preventiva>> (todavía lejana) o de una madurez en la conciencia social sobre el problema de siniestralidad laboral” en (Monereo Pérez y Molina Navarrete 2004) , abre la esperanza de un marco preventivo con vocación más proactiva que reactiva”, en el “*Régimen jurídico de la prevención de riesgos laborales en las administraciones públicas*” (2009), (pp. 11 – 18).

Como ejemplo de esta *corriente reguladora de cumplimiento*, presentamos el Plan Anual de Formación Preventiva, del Servicio de Formación de Profesorado de la “Conselleria D’Educació, Investigació, Cultura I Esport” de la Generalitat Valenciana; [Término introducido por esta investigación]; Recuperado de su web: http://aplicaciones.edu.gva.es/per/es/sfp_4a_pafpreventiva.asp

“La formación preventiva del personal docente de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte se fundamenta en lo establecido en el art. 19 de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y en el artículo 7 del Decreto 123/2001, de 10 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de los Servicios de Prevención de Riesgos Laborales en el ámbito de la administración de la Generalitat Valenciana.

En cumplimiento de la normativa anterior, la Administración de la Generalitat Valenciana debe garantizar que cada trabajador reciba una formación teórica y práctica, suficiente y adecuada, en materia preventiva. Dicha formación deberá estar centrada específicamente en el puesto de trabajo y función que desempeñe, adaptarse a la evolución de los riesgos y a la aparición de otros nuevos, y repetirse periódicamente si fuera necesario.

Este deber de formación de la Administración de la Generalitat Valenciana constituye, igualmente, un derecho y un deber del personal docente, como parte de una protección eficaz en materia de seguridad y salud laboral. Recuperado de: <http://www.invassat.gva.es/>

El Plan Anual de Formación Preventiva de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte recoge la formación preventiva recomendada por el Servicio de Prevención del Personal Propio de la Generalitat Valenciana del INVASSAT, tras las evaluaciones de riesgos realizadas en los centros educativos. Recuperado de: <http://www.ceice.gva.es/web/formacion-profesorado/plan-anual-de-formacion-preventiva>

Se compone de una formación a nivel básico de prevención de riesgos laborales para los funcionarios docentes de nuevo ingreso, de 15 horas, y de una formación genérica a nivel básico de 20 horas, que pretende ser una introducción de carácter general sobre los conceptos básicos de prevención de riesgos laborales, destinada a todo el personal docente de los centros educativos de titularidad pública. Esta formación genérica se complementa con una formación preventiva especializada de 20 horas por niveles educativos (Infantil, Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional) en función de los riesgos que han sido identificados previamente en la evaluación inicial de riesgos del puesto de trabajo. Incluye también un curso para delegados de prevención y miembros de los comités de seguridad y salud del sector docente y otro curso de formación preventiva para miembros de equipos directivos, ambos de 30 horas de duración. Todas las actividades formativas incluidas en el plan serán impartidas por técnicos del Servicio de Prevención del Personal Propio de la Generalitat Valenciana del INVASSAT.

Dicho plan de formación, de acuerdo con los criterios técnicos del

Servicio de Prevención de Riesgos Laborales, garantiza una formación suficiente y adecuada para los riesgos identificados en la evaluación inicial de riesgos laborales de los centros educativos, exigida con carácter obligatorio por la normativa en materia de prevención de riesgos laborales.

La oferta Anual de formación Preventiva presenta dos opciones, que adapta a dos tipos de Formación del Profesorado y Recursos Humanos.

Dentro del enlace: Formación del Profesorado se presenta:

El Servicio de Formación del Profesorado tiene asignadas las funciones de realizar la promoción, actualización y mejora continua de la calificación profesional del profesorado y la adecuación de los suyos conocimientos y métodos a la evolución de la ciencia y de las didácticas específicas, y la suya certificación, por medio de convocatorias públicas de formación y de programas de perfeccionamiento del profesorado que imparte educación preescolar y enseñanzas escolares; proponer la autorización de actividades de formación; gestionar los recursos humanos y económicos de los Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos (CEFIRE) de la Comunidad Valenciana, así como supervisar y coordinar las suyas actividades; proponer la homologación de actividades de formación del profesorado no universitario y la expedición de certificaciones relativas a las referidas actividades; efectuar el seguimiento y la supervisión de las actividades formativas que realizan las entidades colaboradoras; promover y desarrollar acciones formativas en colaboración con otras administraciones públicas;

En este mismo enlace encontramos un link que dice: **Oferta Formativa**. En el que pinchamos y encontramos una relación de cursos formativos que debemos filtrar, utilizamos la opción “que el título contenga”; realizamos pruebas con estas variables Seguridad y Salud, resultados (0); Seguridad, resultados (0); Prevención de Riesgos

Laborales, resultados (0); Higiene, resultados (0); Psicosociales, resultado (0); Acoso, resultado (1):

Esta es la única acción formativa anual disponible:

<u>17XA02IN111</u>	Gandía	03/07/17	12/07/17	30	Inscripción
<u>Convivencia saludable como factor de prevención del acoso escolar</u>					

Figura nº 3. Acción Formativa, Instituto Valenciano de Seguridad y Salud en el Trabajo, (INVASSAT)

Dentro del enlace de Recursos Humanos encontramos link de enlaces a regulaciones; valoraciones de méritos, procedimientos de adjudicación, pero nada de referencia a formación.

Después de realizar este ejercicio sírvase como ejemplo para extrapolarlo a otras entidades otras consejerías, no se encuentra ninguna oferta formativa en PRL adaptada, como sí indica su plan de formación, hasta junio de 2017, no se incluyen las formaciones en la página web para próximo curso escolar, desde nuestra observación, existe una gran contradicción con lo que se publica con lo que realmente se está realizando. Recuperado de: <http://www.ceice.gva.es/web/formacion-profesorado/plan-anual-de-formacion-preventiva>

<http://cefire.edu.gva.es/sfp/index.php?idioma=es>

La formación en materia de Seguridad y Salud, en este caso Laboral, es obligatoria para todos los /las docentes, pero no se ofrece o se les da a elegir entre otras variables formativas, incumpliendo lo que prescribe la Ley 31/95. No es una opción, no es elegible recibir o no recibir esa formación es una obligatoriedad ofrecerla como formarse. Esta obligación es bidireccional, es una corresponsabilidad.

Desde *Institut Valencià de Seguretat i Salut en el Treball*, Instituto Valenciano de Seguridad y Salud en el Trabajo, (INVASSAT); presentan oferta formativa en materia de PRL, no adaptada. Recuperado de: <http://www.invassat.gva.es/cursos-de-formacion-de-nivel-basico-2017>

CURSOS NIVEL BÁSICO 2017

Corresponde a la establecida en el reglamento de los Servicios de Prevención (Real Decreto 39/1997, de 17 de enero) y capacita para el desarrollo de las funciones del nivel básico especificadas en su artículo 35.

Estos cursos, con carácter general, tienen una duración de 30 o 50 horas y desarrollan el programa formativo establecido en el anexo IV-B) o IV-A), respectivamente, del citado Reglamento.

Los cursos de nivel básico que figuran en el programa se impartirán en las instalaciones de los Centros Territoriales de Seguridad y Salud en el Trabajo.

		Lugar y fecha de celebración			
		Centros Territoriales de Seguridad y Salud en el Trabajo			
Actividad	Horas	Alicante	Castellón	Valencia	Solicitudes
Formación en prevención de riesgos laborales. Funciones de nivel básico aforo completo	30 h	1, 6, 8, 13, 15 febrero			Cerrado
Formación en prevención de riesgos laborales. Funciones de nivel básico (1ª edición) aforo completo	30 h			7, 9, 13, 15, 17 febrero	Cerrado
Formación en prevención de riesgos laborales. Funciones de nivel básico (1ª edición) aforo completo	30 h		13-17 febrero		Cerrado
Formación en prevención de riesgos laborales. Funciones de nivel básico (2ª edición)	30 h			25, 27, 29 septiembre 2-4 octubre	Cerrado
Formación en prevención de riesgos laborales. Funciones de nivel básico (2ª edición) aforo completo	30 h		25-29 septiembre		Cerrado
Formación en prevención de riesgos laborales. Funciones de nivel básico (3ª edición semipresencial)	30 h			2, 9, 16 y 23 noviembre	Cerrado

Figura nº 4. Cursos de Nivel Básico de Formación. 2017

1.4.- La Formación como docente, capacitación

La Seguridad, Salud y la formación del profesorado presenta una doble vía, ésta representa la segunda corriente a la que denominamos, desde esta investigación como, *capacitación docente*.

La capacitación como docente en SESA-E, pone el acento en la formación del profesorado, que implica, por un lado, programa de formación específico *ad hoc*, en su formación inicial como docente, con contenidos formas que permitan la base de los conocimientos requeridos y en el que el tema del aprendizaje no es un tema de menor importancia; y en un segundo ámbito la formación, la gestión del desarrollo dentro de la organización de su capacitación como docente.

La formación desde el concepto de (Buckley y Caple 1991), “como esfuerzo sistemático y planificado para modificar o desarrollar los conocimientos, las habilidades y las actitudes a través de la experiencia de aprendizaje y conseguir la actuación adecuada” en el “*El factor humano en las relaciones laborales*”, Antonio Leal Millán, Marisa Román Onsalo, Ana Alfaro de Prado Sagrera, y Lucía Rodríguez Félix, (1999, 2001, 2004, 2008), (p.309).

Partiendo como desencadenante SESA-E, “el nudo central de la formación docente, (...), consiste en convertir las estructuras, contenidos y formas en oportunidades para aprender (...) a enseñar”, Beatriz Ávalos, en el cap. “*Las instituciones formadoras de docentes y las claves para formar buenos docentes*”, del libro “*El desafío de formar los mejores maestr@s*”, (2005), (pp.13 – 26).

En la actualidad pasamos por un proceso de cambio de modelo, un proceso gigante de modernización, en todos los campos, incluido el del pensamiento y el educativo, “No estamos solo ante un cambio en los modelos productivos, o en la lógica del comercio internacional, sino ante modificaciones que atañen al trabajo (...), a los modelos de pertenencia y de nucleamiento social y emparejamiento, a las tendencias demográficas (...), a la actividad económica, las formas de pensar, de comunicarse y actuar, a los sistemas de valores y creencias, y a las mismas identidades básicas.” José Félix Tezanos y Verónica Díaz, (2017) “*La cuestión juvenil ¿Una generación sin futuro?*”, (pp. 43 – 106).

El desarrollo pensamiento científico que se genera el Espacio Europeo de Educación Superior, incluido dentro de este sistema de mundo globalizado; supone necesariamente un análisis de los vínculos entre la educación y la sociedad, Rosa M^a Ávila Ruiz, Rafael López Atxurra, Estibaliz Fernández de Larrea, (eds.),[adaptado] con el tema “*Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*”, de la asociación universitaria del profesorado de didáctica de las ciencias sociales, en el *XVIII Simposio Internacional analiza e intenta dar respuesta a la nueva situación que tiene la educación superior en la actualidad*. (2007), (p. 15).

Presentado en el simposio y posteriormente en publicación, se desarrolla el discurso desde los siguientes ejes temáticos, como modelo de reflexión y trabajo. Son los siguientes: [adaptado]

- 1.- ¿Qué criterios deben tenerse en cuenta para seleccionar las competencias profesionales de los maestros y profesores para la enseñanza de las Ciencias Sociales CCSS (...), SESA-E?
- 2.- ¿Cómo hemos de incorporar las competencias y contenidos a la ciudadanía en los programas de didáctica de las CCSS, y en la SESA-E?
- 3.- ¿Qué competencias epistemológicas y didácticas se deberían trabajar en la formación del profesorado desde la transposición didáctica?

El contexto generado en referencia a la Educación Superior, según Julia, González, “(...) está logrando un protagonismo como en pocos momentos en el pasado y en unos ritmos fuertes de innovación y de cambio, que hace repensar las raíces del proceso educativo, quizás se podría hablar de un descubrimiento o redescubrimiento de las competencias”, capítulo “*El concepto de competencia y su aplicación a la formación de profesores*” (Ibid. 2007), (p. 19 – 32).

A lo largo de la literatura científica se referencian definiciones estructuradas desde diversos campos como científico-educativo, de la psicología, la sociología, las relaciones laborales y, en ella, la gestión de los recursos humanos, etc. Definitivamente la Competencia o conjunto de competencias (Ibid. 2007), (p. 21), “significa que una persona, al manifestar cierta capacidad o destreza o al desempeñar una tarea, puede demostrar que la

realiza de forma tal que permita evaluar el grado de realización de la misma”. Mercedes Gómez Pulgar (2011) define en su tesis doctoral a la competencia como la “Intersección entre conocimientos habilidades, actitudes y valores, así como la movilización de estos componentes para transferirlos al contexto o situación real creando la mejor actuación/solución para dar respuesta a las diferentes situaciones y problemas que se planteen en cada momento, con los recursos disponibles”. Tesis doctoral “*Evaluación de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior: un instrumento para el Grado en Enfermería*” (2011), universidad Complutense de Madrid.

Como conclusión estratégica, este trabajo, afirma que, “un sistema basado en el desarrollo de estas competencias en programas educativos puede contribuir significativamente a la reflexión y al trabajo conjunto (...) sobre los nuevos paradigmas de la educación, la necesidad calidad, la mejora de la empleabilidad”, (Ibid. 2007), (p. 32).

Necesariamente en el desarrollo de la formación de profesores reflexivos y conscientes del significado de su propia práctica educativa se debe asentar en el desarrollo de un programa centrado en la reflexión permanente de los planteamientos educativos teóricos y la práctica educativa, El trabajo, pretende dar a conocer y describir las teorías espontáneas que tienen profesores que ejercen docencia en un centro de enseñanza secundaria en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. M^a Isabel Vera Muñoz, M^a del Carmen Soriano López y Francisco Seva Cañizarares, (2008), “*Lo que piensa el profesorado de secundaria sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales*”, [adaptado] en el libro “*Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual*”, Rosabel Roig Vila, (Dir.); Josefa Blasco, M^a Antonia Cano, Raquel Gilar, Salvador Grau, Asunción Lledó (Eds.), (pp. 469 – 489).

No necesariamente queremos entrar en la definición de competencias, puesto que numerosos son los autores que la han definido, (McClenlland 1973), (Richard Boyatzis 1982), (Spencer y Spencer 1993), (Rodríguez y Feliu 1996), (Levy-Leboyer 1997), (Perrenoud 1999), (Lasnier 2000), (Le Bortef 2001), (Pereda y Berrocal 2002), (Roe 2002), (Ley 5/2002, de 19 de junio de las Cualificaciones profesionales y de la Formación Profesional, BOE nº 147, de 20 de junio de 2002, última modificación, 20 junio de 2012, recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2002/BOE-A-2002-12018-consolidado.pdf>), (Proyecto Tuning

Educational Structures in Europe 2003), (AQU 2004), (ANECA 2004), (Rué 2005), (Unión Europea 2005, publicado en DOUE (2006/962/CE) de 30 de diciembre de 2006, Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, *sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Recuperado de EUR-Lex: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=ES>), (Libro Blanco de la Pedagogía 2006), (Allaen Ramaekers G., Van der Velden 2009), (El artículo 42 de la Ley 16/2003, de 28 de mayo, de cohesión y calidad del Sistema Nacional de Salud, BOE nº 128, de 29 de mayo de 2003, última actualización el 15 de agosto de 2016. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2003/BOE-A-2003-10715-consolidado.pdf>), Consejo Internacional de Enfermeras), fuente (Gómez Pulgar 2011), en Iván Mayor, “*Gestión del Talento en la Universidad*” (2017), (pp. 21 – 23).

Ni así, de las metacompetencias, ni siquiera en el desarrollo de estas competencias, pero sí resulta interesante incidir que necesariamente hay competencias que se presentan de carácter individual y otras competencias necesarias para la organización, de carácter organizacional, y que de las primeras las llamadas como “individuales”, entendemos que existen competencias personales y otras que podemos concretar como las competencias culturales-científicas- tecnológicas, que debemos ir encuadrando y desarrollando durante la formación y la carrera profesional, hacia las competencias de la organización, que a su vez , éstas, se pueden definir en competencias específicas, competencias genéricas y competencias estratégicas.

El plan de desarrollo o de carrera profesional, iniciado desde la formación inicial del profesorado, debe estar enfocado entre la docencia, la investigación científica y la gestión, como en cualquiera de las organizaciones basadas en la búsqueda de excelencia teniendo presente la equidad, asimismo con inteligente diseño e integración de “incentivos” bien estructurados y definidos a lo largo del proceso.

2.- Innovación en la formación docente

¿Qué entendemos por innovación?, ¿Qué es la innovación educativa?; Teniendo en consideración al tratamiento y la consideración que del término hacen diferentes autores de la innovación educativa, inicialmente identificándola en la “configuración de un proceso” a, (Havelock y Huberman 1980), que entiende que “será la acción que comporta la introducción de algo nuevo en el sistema educativo, modificando su estructura y sus operaciones de tal modo que resulten mejorados sus productos educativos”; incluyendo en la definición el término “nuevo”, (Eicholzy Rogers 1973), “innovación es una idea percibida como nueva para el individuo”; (Richland 1965), para el que innovación es “la selección, organización y utilización creativa de recursos humanos y materiales según modalidades nuevas”; para (Gozzer 1970), entiende como “un modo nuevo de estructurar de los procesos formativos”, para (Morrish 1978) “innovación es la introducción de algo nuevo y diferente”; (Rogers y Agarwala 1980) presentan “Definimos la innovación como una idea, práctica u objetivo percibido como novedad por la unidad de adopción pertinente”; (Ronald Havelock 1973) considera que “innovación es cualquier cambio que representa algo nuevo para las personas que están siendo cambiadas”; (Landsheere 1974) incide que “ la innovación se define como la introducción de algo nuevo, aun desconocido respecto a lo establecido”; de igual manera para (Barnett 1943) “innovación es todo pensamiento, comportamiento, cosa que es nueva porque es cualitativamente diferente de las formas ya existentes”. En todas estas definiciones o apreciaciones sobre innovación a parece una constante “la novedad” o “ lo nuevo”. “Por lo que se producirá innovación del sistema educativo cuando se introducido algo que anteriormente no formaba parte de él.”, recuperado de López Herrerías, José Ángel; Marín Ibáñez, Ricardo; Muñoz Sedano, Antonio; Angeles, Murga Menoyo M^a; Rivas Navarro, Manuel , en libro “*Sistematización e Innovación Educativas*”, (1989), (pp. 17 -32).

Desde esta investigación y desde una perspectiva prospectivista, la innovación de la formación docente exige de procesos previos de identificación de tendencias y previsiones de preferencias y necesidades de futuro.

Como sugiere Adolfo Castilla, (2012) en el capítulo “*Prospectiva de las ideas*” [adaptado].

Todo proceso formal de prospectiva requiere de tres etapas:

- 1.- La primera etapa llamada <<tendencial>>, en la que se incluyen las últimas tendencias y realización de predicciones de referencia.
- 2.- La etapa <<prospectiva>>, establecimiento de futuros alternativos al tendencial.
- 3.- La etapa <<normativa>>, es la destinada a elección del futuro alternativo más adecuado para nuestro sistema y a la formulación de las estrategias y medidas reguladoras concretas para alcanzarlo.

Agustín de la Herrán (2009), indica en la parte III “*Una escuela innovadora trabaja centro de interés*” en el capítulo 8, “*Técnicas didácticas en la práctica de la creatividad formativa*”. Relaciona que la creatividad, no viene dada, sino es fruto de la programación y planificación y posterior desarrollo. “La creatividad para la formación requiere de la planificación y desarrollo (...)” [de las innovadoras] “competencias docentes”, pasamos a relacionar:

- Atender al afecto para crear un buen sustrato para la comunicación didáctica.
- Favorecer una actividad intelectual productiva, desde la investigación y la pregunta
- Reducir la cantidad de contenidos de enseñanza en beneficio de una mayor relación y hondura
- Primar la formación fundamental sobre el especialismo en primer plano en todos los niveles educativos. (H-G. Gadamer 2000), proponía incluso en ámbitos universitarios
- Evitar quietudes o adherencias – identificaciones, dependencias, distorsiones, prejuicios, valoraciones sesgadas, etc.
- Confiar en la capacidad creativa de cada estudiante para “descubrir” verdaderos conocimientos por sí mismos.
- Reconocer y disolver el propio “egocentrismo docente”

- Relacionar la didáctica de la Creatividad con la práctica de la Educación en Valores y la madurez personal y social para la formación del profesor y de los alumnos intentando desembocar en la mejora social
- Optar por técnicas o andamiajes que favorezcan la curiosidad, la duda, el aprender de errores, el desaprendizaje relevante, la autonomía y el conocimiento, que no es ajeno al descubrimientopaulatino de la vida.”

Joaquín Paredes Labra, y Agustín de la Herrán Gascón, (Coords.); Miguel A. Santos Guerra, José L. Carbonell Fernández, Joaquín Gairín Sallán, en “*La práctica de la innovación educativa*”, (pp. 135 – 160).

Otra visión interesante es el planteamiento de cómo debe ser la formación en Seguridad y Salud en la escuela en un futuro, donde los espacios y los tiempos no estarán definidos como los conocemos hoy, como intuye Javier Echevarría, presenta sus dos propuestas de la escuela del futuro. “sociedades de la información han emergido y se están desarrollando en un nuevo espacio-tiempo social, el tercer entorno”. Debemos tener una previsión hacia las propuestas formativas a futuro, si se pretende formar en el s. XXII, con los mismos contenidos que en el s.XX, con las mismas técnicas e instrumentos, estamos equivocándonos. “La escuela y el trabajo del futuro también se ubicarán y desarrollarán allí (...): - una nueva modalidad de espacios escolares y laborales; - radical modificación de los tiempos escolares y laborales; “*La escuela continua y el trabajo en el espacio-tiempo electrónico*”, (2012), (pp.41 – 42).

Sobre las metodologías o contenidos formativos actuales en PRL, presentan un handicap con respecto a la revolución tecnológica, porque en la mayoría de los casos no encontramos materiales actualizados, novedosos en su interacción. “Dada la importancia que tiene el juego en los procesos de aprendizaje, tanto infantiles como de adultos, la escuela del futuro habrá de prestar mucha atención al factor lúdico” (Ibid. 2012) (p.45). La innovación es necesaria en la formación en Seguridad–Salud, desde la corriente de gamificación en la formación de Seguridad–Salud, para que esta formación se considere con altos estándares de calidad, debe introducir todas las técnicas efectivas, como efectistas

incluidas desde la tecnología de realidad virtual, como ejemplo desde esta tesis, se propone abrir líneas desde entornos en el campo de la SESA-E- I+D+i.

- “Experto en videojuegos” director José Antonio Piedra Fernández, universidad de Almería.
- Grado en Diseño y desarrollo de videojuegos de ESNE, universidad Camilo José Cela.
- Plataforma de asociación sin ánimo de lucro “Programamos”, como objetivo fundamental es el de promover el desarrollo del pensamiento computacional desde edades tempranas a través de la programación de videojuegos y aplicaciones para móviles en todas las etapas escolares, desde educación infantil hasta formación profesional. Aplicaciones Scratch- creación de videojuegos, App Inventor concebida para la creación y desarrollo del APPs para dispositivos móviles. *Diario de Sevilla* 14/11/2013. www.programamos.es

“El método preferido de las ciencias humanas implica la descripción, la interpretación y el análisis crítico o reflexivo sobre nosotros mismos”. << “Nos explicamos la naturaleza, pero la vida humana la tenemos que entender”>> (Dilthey 1976), en Max Van Manen, “*Investigación educativa y experiencia vivida*”, (2003), (p.22).

Permitan incluir desde la experiencia investigadora, de algunos años ya; inicié lo que iba a ser mi tesis doctoral sobre la Seguridad y Salud y el Factor Humano, (diversidad (-dis) capacidades); que dejé a medias porque sencillamente no interesaba a nadie, (solamente a mí); tuve la capacidad de ver más allá en ese campo. El plantearme esa tesis me hizo conocer de cerca a diferentes colectivos y acerca de personas con necesidades especiales, y lo que suponía un reto personal y profesional a la hora de “crear/hacer prevención de riesgos laborales y su integración”. Hoy me alegro, (de la apuesta/prospección de futuro), porque me hace tener una visión amplia de realidades multinivel, multigeneracionales que profesionalmente me han permitido tener conocimientos necesarios “competencias diferentes” que otras personas carecen y profesionales que no van a desarrollar jamás, no porque no les haga falta sino porque “no hay más ciego que el que no quiere ver”; que en el sentido profundo es una evidencia, que existen realidades diversas, no hay más que ver y sentir; y para “diseñar o crear para todos” para llegar a ver esto hay que usar la inteligencia creativa, y no la han desarrollado.

Sin desdeñar ni ápice mi condición de ser mujer, de llevar años dedicada desde una amplia panorámica a la visión de la implicación e incardinación de RRL, RRHH, Seguridad-Salud, Diversidad, Igualdad. Donde los sujetos son únicos, porque realmente lo son, las intervenciones formativas de diferentes organizaciones en materia de Seguridad y Salud. Proponía acciones reflexivas para comprensión de unicidad. Docente: <<cada uno de nosotros somos únicos, e irrepetibles>>.

¿Cómo puedo hacer una Evaluación de Riesgos Laborales a un puesto?, ¿Cómo adapto un puesto de trabajo a una dis-capacidad, sin conocimiento de cómo es esa persona?, ¿la dis-capacidad no posee, diferenciadas especificidades, grados, brotes, o incluso sensibilidades?, ¿Son todos los ciegos iguales?, ¿Son todos los limones iguales?, brevemente describimos una actividad. El docente realiza una práctica, para ello utiliza una bolsa con limones naturales: - primero: Les pide que imaginen un limón, una identificación mental de un limón con un limón; el limón que tengo idealizado en mi cabeza, Se les pide que brevemente lo describan. - segundo: Se reparte un limón natural a cada uno de ellos; se les pide que comparen su idea mental del limón con el limón que tienen en sus manos y lo comenten. Su imagen mental del limón no es ni por asomo el limón natural, que sacamos de la bolsa, ni el que tiene el compañero. ¿Son todos los limones iguales?; como indica Nuria Pérez (2010), capítulo “*La experiencia de la diferencia en la investigación*”; “¿Qué significa ese punto de partida con respecto a la experiencia de ser mujer? Yo creo que lo que significa es eso que Jorge Larrosa llama “*lógica de la representación*”. Incluye un fragmento de conferencia de Jorge Larrosa en la universidad de Barcelona,

Cuando nos constituimos en sujetos del saber y del poder, de la teoría a la práctica, fabricamos una realidad, un cierto tipo de realidad. A veces decimos que partimos de ella, a veces la investigamos, a veces la diagnosticamos, pero en esas operaciones lo que hacemos es convertir en “realidad”, es decir, en una representación o en un doble de sí misma (...) A mi entender, la lógica de la representación pasa por esa lógica de la identidad y de la identificación, según la cual, (...), una mujer trabajadora representa a “una mujer trabajadora”, una profesora de periferia a “una profesora de periferia”, (...), la ciudad de Barcelona a “la ciudad de Barcelona”, etc. Me refiero a esa curiosa operación de desdoblamiento o de duplicación según la cual cualquier algo o

alguien real, y por tanto singular y, por tanto, incomprensible, inidentificable, irrepresentable e imprevisible se convierte en una especie de doble de sí mismo en tanto que es construido como representante de alguna categoría genérica que no es sino la encarnación de un estereotipo. (2009).

Gadamer, en su libro *Verdad y Método* (1975), “sostiene que la preocupación por un método o una técnica (objetivos) contradice desde una perspectiva ética el espíritu de la <<teorización>> en ciencias humanas”, en Max Van Manen “*Investigación educativa y experiencia vivida*” (2003), (p. 21).

2.1.- La integración de la Seguridad y Salud en el Sistema Educativo desde la *Técnica de la Acuarela*.

El presente trabajo muestra, la realidad actual desde las diferentes investigaciones presentadas, asimismo, como observadores sociales, conscientes de necesidad de la integración de la Seguridad-Salud, en la Educación, (SEGURSALUD – E) o (SESA- E), motor que genera cambio social y en el que se verán implicadas diferentes administraciones, por lo que entendemos que este apartado de nuestra investigación, se establece, en el pensamiento de los futuros. Necesariamente hemos de tener presente, por la importancia que confiere, los seis conceptos de futuros, como nos propone Sohail Inayatullah “el futuro usado, el futuro repudiado, los futuros alternativos, el alineamiento, los modelos de cambio social y los usos del futuro”.

Entendemos como necesaria la “Integración de la Seguridad-Salud en el Sistema Educativo” SESA-E, para que se muestre este proceso desde la efectividad debemos de tener presente “las fases de la prospectiva estratégica” de cualquier organización, y ésta llegue a éxito, los procesos necesarios serían los siguientes “encuadrar, escrutar, proponosticar, visionar, planificar, actuar”; *“El pensamiento prospectivo como herramienta de transformación”* (2012), (pp. 113 – 154).

La Técnica de la Acuarela, como forma de expresión científica, como tecnicista, de identificación de una realidad desde dimensiones complejas, saber/conocer(-se), hacer(-se), actuar(-se), transformar(-se); el arte funciona, (Herbert Marcuse 1977), “abre dimensión inaccesible al resto de la experiencia, (...) seres humanos, la naturaleza, (...) ya no se hallan sometidos a la a ley del principio de la realidad establecida. (...) la verdad del arte que hace perceptible, visible y audible lo que ya no es (o no ha sido todavía) percibido, dicho ni oído en la vida cotidiana”, en Maxine Greene, *“Liberar la imaginación - Ensayos sobre educación arte y cambio”*, (2005) (p. 54).

“Tiene que haber una transacción viva, consciente y reflexiva, para que se pueda materializar aquello que se hace presente a la conciencia.” (Ibid. 2005), (p. 54).

Desde esta investigación entendemos que es interesante presentar el proceso de integración de SESA- E desde la Técnica de la Acuarela, como ejemplo de multimétodo, como utilización de otras disciplinas que pueden coadyuvar, en esencia del pensamiento

productivo de (Erwin Schrödinger 1933) en José M^a Ricarte “*Creatividad y comunicación persuasiva*” (1998), (p.23).

Necesariamente identificando las fases de diseño, planificación, de todo proyecto como refiere, Hughes de Jouvenel: << ¿Qué es un proyecto sino un sueño pasado por la razón?”>>, en el prólogo de Mayor Zaragoza “*Prospectiva e Innovación*” (2012), (p. 19).

Tenemos encuadrado la realidad, (una imagen de la realidad que hemos contrastado y observado a lo largo de la investigación), una imagen mental que identificamos, como hemos referido anteriormente, la acuarela no admite error, es imprescindible que el proceso creativo que incluye imaginación y procedimiento sea anticipado, escrutar que es lo que se ha elaborado, que se ha trabajado con anterioridad, cuáles son las tendencias, visionar que vamos a aportar las necesidades que incluye la planificación de la totalidad del proceso y en la finalización del proceso actuar.

Sobre deshumanizar el arte y el ultraísmo, “Lo importante es que existe en el mundo el hecho indubitable de una nueva sensibilidad estética (...) esta nueva vida, inventada previa anulación de la espontánea, es precisamente la comprensión y goce artísticos.” Mostrando realidades reflexivas desde la no realidad, para la creación artística, “El placer estético para el artista nuevo emana de ese triunfo sobre lo humano; (...) Cree el vulgo que es cosa fácil huir de la realidad, cuando es lo más difícil del mundo. (..) ¡Cuánta astucia supone la fuga genial!”. Ortega y Gasset, “*La deshumanización del arte*”(1983), (pp. 26 – 28).

La utilización de la “Técnica de la Acuarela”, como ejemplo del proceso de integración de SESA-E. La acuarela requiere, necesariamente, de maestría, ésta es la técnica, a nivel pictórico, que no admite prácticamente ningún error.

¿Quiere decir, con ello, que está reservada sólo a pintores experimentados?, necesariamente, no. Entendemos que por la dificultad que requiere, es necesario un proceso de aprendizaje multidimensional.

Si nos preguntaran, ¿cuáles son los dos elementos de esencialidad de conocimiento para aplicar de la Técnica de la Acuarela?, diríamos, a grosso modo, que, primero tenemos que conocer que es una técnica basada en el AGUA como elemento facilitador, conductor del COLOR, identificando estos dos elementos con la Educación y la Técnica; Así que gráficamente identificamos el AGUA= EDUCACIÓN y el COLOR = TÉCNICA.

El AGUA es la protagonista de la acuarela y la causante de la excepcionalidad transparencia y luminosidad, que la caracteriza, imposible de conseguir con ningún otro medio. Igualmente posee esa cualidad de excepcionalidad, la EDUCACIÓN, por su transparencia y luminosidad.

El COLOR, como identidad y su función primigenia como significante esencial, de la que no vamos por ahora a entrar, es un compuesto de pigmentos, como aglutinante de estos, se utiliza normalmente la goma arábiga (polisacárido de origen natural, resina extraída de la planta Acacia), cada color posee, como pigmento, propias características que serán tenidas en cuenta a la hora de la introducción del color.

La fundamentación de la Técnica de la Acuarela radica diafanidad, limpieza, brillantez y luminosidad de colores nítidos por su transparencia sobre el papel.

Como segundo elemento de esencialidad indicáramos que es una técnica que utiliza en su proceso lo que se conoce como CLARO/a OSCURO, necesario para la elaboración de la obra pictórica la valoración de ese claro/oscuro, nos dará los puntos de máxima luz o claridad, a los de máxima oscuridad o sombra y habrá puntos en los que la oscuridad sea intermedia, en aquellos puntos donde no interviene el color se referencia el blanco en este caso del papel. El blanco en acuarela no es pigmento, es la base del papel.

Identificamos en nuestra investigación como CLARO/OSCURO, con el proceso de introducción de la SESA-E. El blanco del papel es inicio de la “nada o no conocimiento”, identificado en la etapa de no escolarización, el CLARO = se inician en las primeras etapas educativas de escolarización, la educación más básica y obligatoria, que se tornarán desde la claridad inicial hasta puntos de sombra intermedia, pasando a lo largo de su desarrollo educativo al OSCURO = en esta fase se han desarrollado los conocimientos para alcanzar técnica necesaria según el nivel educativo requerido, el OSCURO puro = COLOR = TÉCNICA, dentro de la disciplina técnica o especialización, que necesariamente se ha pasado desde el blanco puro al oscuro puro, adquiriendo los conocimientos necesarios para la vida.

Sobre el COLOR = TÉCNICA, necesariamente debemos referenciar que existen unos pigmentos básicos, esenciales, podemos encuadrar como colores fríos y calientes. Para obtener COLOR, en diferentes gamas según la necesidad se deben obtener o crear utilizando mezclas de COLOR con otro o varios a la vez, sin perder la referencia que como

facilitador siempre es el AGUA = EDUCACIÓN, e igualmente necesaria para alcanzar la intensidad requerida de este de color, no es más que una cantidad de pigmentos diluidos. Esta técnica de la acuarela permite como, ninguna otra, reflejar las particularidades de cada pigmento. Este nivel se alcanza cuando se domina la maestría y la especialización, utilizando para situaciones donde sea necesario por la complejidad que implica. Así obtendremos una paleta de colores variada para la acuarela; como en su conjunto, “la cromática se plantea la investigación sobre el color a distintos niveles: físico, psico-fisiológico, psíquico”, desde esta investigación añadiríamos higiergonómico. Juan Carlos Sanz (1993) *“El libro del Color”*, (pp. 11 – 30).

No queremos dejar de hacer referencia al elemento de soporte el PAPEL = ÁMBITO, por la esencialidad que procura en todo el proceso, y porque con sus características y particularidades modifican desde su inicio el planteamiento inicial de la acuarela, como ejemplo de ello, en nuestra investigación estamos integrando SESA-E, puesto que nuestro ámbito de trabajo es el EDUCATIVO.

“El pensamiento creativo es lógico en sentido limitado, pero es dialógico en un amplio sentido.

Las afirmaciones que nosotros realizamos cuando pensamos críticamente vienen avaladas por razones o por evidencias o mejor aún por ambas. Los juicios creativos son reacciones, (...) de nuestra experiencia y reacciones a dichas reacciones.

Argumentar es una forma de investigación, y en la investigación nosotros perseguimos el argumento donde nos conduzca a la significación crítica, lo que comúnmente se define como arte “es el campo de la cualidad de la situación problemática aquello que nos guía, seamos investigadores científicos o artistitas, (...) [sensación de creación que nos une], en el enigmático contexto al encontrarnos a nosotros mismos.”(Dewey 1938) “la investigación está orientada por la cualidad omnipresente de la situación creativa (...) [como de la interiorización] personal del artista que se guía por esta cualidad (...) propia de la evolución del objeto de arte.”, en Matthew

Lipman, (1991) “*Pensamiento complejo y educación*”, (pp.140 – 144).

3.- Profesorado - Seguridad y Salud

<< “...la juventud y su deber fundamental es la rebeldía. A muchos sorprenderá -tal vez escandalizará a algunos- que consideremos la rebeldía como un deber.>>

Gregorio Marañón, “La rebeldía” 1966, (pp.76 ss.).

3.1.- Gestión del talento en la universidad

Desde esta investigación se entiende que, la gestión del talento en la universidad va aparejada con la gestión de los conocimientos, llamado gestión del conocimiento interno en las organizaciones. Desde una proyección actualizada el talento relacionado íntimamente, con la gestión de la información, ejemplo el internet de las cosas, el (BIG-data), que supone a futuro, como refiere Adolfo Castilla, en la “economía del conocimiento”, es hacia donde avanzan los nuevos modelos de sociedades. “*Prospectiva e innovación*”, (2012), (p. 330).

Son nuevos los retos ante el Espacio Europeo de Educación Superior, estos generan, que la universidad esté inmersa en un proceso de cambio exigida por la integración de EEES; Ministerio de Educación y Ciencia, aprueba en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, *por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, BOE nº 260, de 30 de octubre de 2007, última modificación 3 de junio de 2016, (p. 2), recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-18770-consolidado.pdf>

Asimismo, en convergencia con el Espacio de Educación Superior en América Latina y Caribe (EESALC), convocadas desde el instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO), la Organización Universitaria Interamericana (OUI) y la Unión de Universidades América Latina y el Caribe (UDUAL), es recogido en el documento “*Declaración de Panamá*”, 6 y 7 de noviembre, (2008), en Panamá; recuperado de: http://www.eees.es/pdf/Declaracion_de_Panama.pdf

Estos cambios suponen nuevos paradigmas en la formación, en las didácticas, en las asignaturas, en nuevas titulaciones, etc.

“La nueva organización de las enseñanzas incrementará la empleabilidad de los titulados al tiempo que cumple con el objetivo de garantizar su compatibilidad con las normas reguladoras de la carrera profesional de los empleados públicos.

Por otro lado, en el supuesto de títulos que habiliten para el acceso o ejercicio de actividades profesionales, se prevé que el Gobierno establezca las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios para garantizar que los títulos acreditan la posesión de las competencias y conocimientos adecuados para dicho ejercicio profesional”.

Supone gestionar los recursos humanos de la organización, generar y gestionar el talento en las universidades, desarrollar el potencial de las competencias del profesorado que sean capaces de crear estrategias disruptivas que faciliten el crecimiento personal y profesional de los/ las alumnos/as.

“La “gestión del talento”, como término fue acuñado por David Watkins, de la empresa Softscape, y publicado en el artículo Bill Kutik (1998), donde es definido como el proceso de atraer y de retener a colaboradores productivos”. Iván Mayor en la *“Gestión del Talento en la Universidad”*, 2017, (p. 71).

Acertadamente, Iván Mayor, marca la línea en su discurso sobre la gestión del talento en la universidad, incide en el marco de desarrollo de las competencias y las metacompetencias, aún así, desde esta investigación proponemos esta misma línea de enfoques sobre el Desarrollo de la Gestión del Talento de los Recursos Humanos, moviendo el foco y dirigiendo, no hacia el alumno como muy bien se plantea su trabajo, nos resulta muy interesante que el haz de luz se dirija hacia el docente.

Revindicar, desde esta investigación, el trabajo de equipos multidisciplinares docentes. Gestionando Equipos desde un liderazgo creativo para generar talento innovador desde la universidad. “Permiten avanzar en la reflexión acerca del acto didáctico y que generan un progreso en los conocimientos sobre la disciplina y la praxis docente.”, Ana M. Novella Cámara (coord.), Miquel Martínez, Anna Escofet, Montse Freixa, Nuria Pérez

Escoda, Nuria Fuentes- Peláez, Miquel Gómez, Esther Luna, Montse Paya, Antonio Ruiz, Asun Llena, Alba Ambròs, Ferrán Cortés, Ana Forés, “*Impulsando los equipos docentes*” (2016), (pp. 27 – 32).

El talento gestionado dese un liderazgo creativo, supondrá altas dosis de desempeño creativo que repercute en la organización, gerando valor en la organización. Sobre la producción de creatividad, “El desempeño creativo: qué y cuanto produce una mente creativa” (Sternberg y Lubart 1995) en Diane E. Papalia y Gabriela Martorell, “*Desarrollo Humano*” (1984, 2017), (pp. 463 – 467).

Francisco G. Barroso Tanoira, “la creatividad lleva a menores costos, mayor productividad, más satisfacción y ventajas competitivas”, (...) “Los centros educativos deben fomentar la participación de todo su personal en los planes de desarrollo institucional”, “*¿Son aplicables los conceptos de la creatividad usados en la Administración de Empresas, a la gestión del personal de centros educativos?*”, revista de investigación de la universidad Simón Bolívar nº10, (2011), (pp. 37 – 46). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4106613>

3.2.- Nuevos retos ante el EEES, como asignatura la Seguridad, Salud

Hacia la evidencia de nuevos retos educativos, se vislumbra, una apuesta creativa como resultado de la sensibilidad actora, desde la constructora originalidad, en el que el nuevo modelo de desarrollo educativo necesita generar “*creatividad e innovación en el espacio universitario*” figura en la portada como título de la obra José Díaz-Cuesta; Carmen Gaona Pisonero (Coord. s), (2014), que resulta necesaria la integración como asignatura la Seguridad y Salud. Como recogen el Ministerio de Educación en las “*Propuestas para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a través de la renovación de las metodologías educativas*”, (2006).

Esta investigación toma como referencia, para la creación de la guía docente de la asignatura, como sería la Seguridad–Salud, toma el artículo de Francisco Trullén Galve “*Nuevos retos ante el espacio europeo de educación superior: la elaboración de la guía docente de la asignatura “Historia del Derecho Español”*”, (2013), pp. 33 – 41, M^a Begoña Lafuente Nafría, Ana Isabel Gómez Vallecillo, Fernando Martín Herráez (Coords.) dentro del libro “*III y IV Jornadas de Experiencias de Innovación Docente en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior en la universidad católica de Ávila*”

- Elaboración de Guía docente de la Seguridad y Salud SESA-E, la necesidad de elaborar la Guía Docente de la asignatura, en el supuesto de la especialización hacia la configuración básica dentro de los planes de estudios de los títulos de Grado y su carga lectiva necesaria de créditos ETCS recogido en el “Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, *por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional*”, BOE nº 224, de 18 de septiembre de 2003, (pp. 1 – 4). Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2003/BOE-A-2003-17643-consolidado.pdf>
Teniendo presente los novedosos sistemas de garantías de calidad, necesariamente con la visión de las Agencias de Evaluación de la Calidad Universitaria, que son parte fundamental; La calidad se muestra como uno de los principios base del EEES.
- Los datos descriptivos de la asignatura, que básicamente recoge el nombre de la asignatura, el tipo de materia dentro del Plan de Estudios (Formación Básica), y

otros datos como la carga lectiva que conlleva, la duración y su ubicación en el mismo plan).

- Sentido de la asignatura dentro de las titulaciones, comportando conjunto de esencialidad dentro de cada titulación.
- Los Objetivos de la asignatura en el que se identifican las competencias específicas como las competencias genéricas, incluyendo el resultado de aprendizaje que se propone lograr con cada una de ellas.
- El contenido de la asignatura es la base de fundamentos y contenidos cuya programación se va desarrollar en la asignatura. Organizados en campos básicos conjuntamente con bibliografía de referencia.
- Las indicaciones metodológicas deben concretarse como guía de desarrollo y seguimiento de la asignatura.
- La carga de trabajo de la asignatura según los créditos ECTS, requiere la asignación de estos créditos que deben estar configurados en referencia a las siguientes actividades de trabajo, “las horas correspondientes a las clases lectivas, teóricas o prácticas, las horas de estudio, las dedicadas a la realización de seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, y las exigidas para la preparación y realización de los exámenes y pruebas de evaluación”. (Ibid.), (pp. 2 -3).
- Indicadores de Evaluación de competencias de las actividades propuestas. Respondiendo a qué criterios e instrumentos que se van a incluir en el proceso de evaluación.
- Cronograma de la asignatura en el que se refleja cuáles son los plazos para la ejecución y sus contenidos programados.

“Para el profesorado también ha supuesto importantes cambios, [centrados también en lo que respecta a la seguridad y salud en su doble virtualidad, que nos ocupa en esta investigación] en el proceso de enseñanza, en cuanto a las metodologías docentes como en la relación del docente con los estudiantes y la relación que se da entre compañeros docentes”. Anna Escofet, Montse Freixa, *“Impulsando los equipos docentes”*, Ana M. Novella Cámara, (Coord.); Miquel Martínez, Montse Freixa, Nuria Fuentes-Peláez, Miquel Gómez, Esther Luna, Montse Paya, Antonio Ruiz, Asun Llena, Alba Ambròs, Ferrán Cortés, Nuria Pérez Escoda. (2016), (p.13).

Anticiparnos desde la prospección a los nuevos paradigmas conceptuales en la gestión de personas, en las organizaciones del futuro, comporta implicación a una nueva filosofía basada en “la visión o conceptualización Humanista de las Organizaciones”. Las llamadas empresas con alma, empresas humanizadas, de ahí el movimiento hacia la responsabilidad social corporativa (RSC), empresas familiarmente responsables, etc, Miralles González, Lucía; Aguilar Cuenca, Diego; Becerra Moreno, Maite; García Aguilera, F. José; Castro García, Susana; Garrido Bartha, Daniel; Martín Jiménez, Antonio; Nieto Gómez, Paqui; Riley, David; Sotillo Hidalgo, Ricardo; Valle López, M^a Dolores “*La gestión de personas: una filosofía humanista*” (2002), (pp. 18 – 25).

3.3.- La Socialización de la Seguridad – Salud

La “Socialización de la SESA-E”, en su fase inicial, es el proceso por el que, las instituciones y organizaciones interiorizan los valores, reconocen como fundamental la Seguridad-Salud y generan las directrices o normas para su desarrollo. Sería en una segunda fase dónde los individuos pasan a formar parte del él. La socialización es un proceso continuo, desde esta investigación se presenta a la integración en el sistema educativo y a la educación como facilitadores del proceso, del que diríamos que, en los primeros estadios, la socialización primaria de SESA-E, se daría en los primeros años de educación obligatoria, se entiende que lo aprendido en la niñez determina significativamente sobre las estrategias de actuación a futuro que marcarán a lo largo del desarrollo educativo. La socialización secundaria se entenderá como aquella que se desarrolla en las siguientes etapas educativas hasta la finalización del proceso educativo. La socialización, es un proceso del que intervienen diferentes agentes socializadores, sindicatos, medios de comunicación, organismos públicos, empresas privadas, entorno social, etc., por lo que necesariamente requiere de su implicación y de la intervención para la socialización de la SESA-E.

La socialización, en la que intervienen diferentes agentes sociales o “grupos identificables” en el proceso de socialización de la SESA-E. Estos grupos que intervienen son, considerados como “los grupos primarios” definido por (Charles H. Cooley 1909), y “los grupos secundarios” en Julián Morales Navarro y Luis V. Abad Márquez, “*Introducción a la Sociología*”, (1998, 2008); es ejercida, esta socialización, de manera “directa o indirecta”, García Ferrando, Manuel (Coord.); Anaya, Gonzalo; Ariño, Antonio; Castelló, Rafael; Cucó, Josepa; Duart, Pura; García, Ernest; Marqués, Josep V.; Martí, Ana; Martínez, Juan R.; Mollà, Damià; Nemesio, Ramón; Pérez Adán, José; Picó, José; Poveda, María; Quiñoes, Olga; Rodríguez, José Manuel; Salcedo, Salvador; Sanchis, Enric; Xambó, Rafael “*Pensar nuestra sociedad - Fundamentos de Sociología*”, (1993), (p. 147 – 148).

Entendiendo a que la SESA-E, como meta-ciencia irremediablemente debe tener un proceso de socialización, necesariamente sometida hacia una reflexión de lo teórico a la práctica que en su fin último genere una transformación social.

En entendiendo que “las ciencias sociales (...) obligadas a someter a reflexión desarrollada en ellas la transposición de sus resultados a la praxis, habrán de interpretar (...) sus problemas técnico-prácticos en forma de respuesta a preguntas prácticas”. Necesariamente estas ciencias, volviendo a retomar “(...) la energía necesaria para la formación académica en un sentido acorde con transformación social”, Jürgen Habermas, “*Teoría y praxis*” (1987, 1990), (pp. 335 – 350).

Seguramente, será una obviedad, pero necesariamente es fundamental en este proceso de socialización el Pensar desde la Educación, el Pensar de los científicos/científicas sociales, “Pensar es una forma de actuar.”, Pensar es un arma tan potente que transforma y llega a cambiar el mundo, “Pensar es cambiar el mundo sin tocarlo”, Francesc Orteu, “*Piensa - Manifiesto inquietante a favor de la ignorancia*”, (2017), (p. 98).

3.4.- La necesidad de formar al profesorado en Seguridad-Salud desde la Gestión de los Recursos Humanos

Todas las organizaciones trazan unos objetivos que son básicos para el desarrollo de sus políticas estratégicas, éstas responden, necesariamente, a las siguientes preguntas, “¿a dónde vamos?, ¿qué queremos hacer?, ¿qué queremos conseguir?”, Pilar Pineda, (2009) “*Gestión de la formación en las organizaciones*”, (pp. 14 – 15).

La formación supone parte esencial de la vida de las organizaciones, de su sociosistema organizacional, inducido por los continuos procesos de cambios sustanciales, que evidenciamos desde diversos campos como pueden ser el tecnológico, científico, económico, social, o incluso el normativo. Aquellas organizaciones que no participan activamente en la formación de su capital humano, integrando equipos de alto rendimiento están abocadas al fracaso y por ende a su extinción.

Esta, la formación institucional, es acreditada y es tomada en cuenta a la hora de evaluar el desempeño como docente. “Tres suelen ser los focos de la formación continuada: la fundamentación disciplinar, el conocimiento psicopedagógico y la práctica pedagógica”, no siendo estos compartimentos estancos. Estos suelen abordarse como refiere “(Davini 1995) desde marcos prácticos y artesanales, academicistas, tecnicistas y eficientistas y hermenéuticos -reflexivos” en Juana M. Sancho Gil y Fernando Hernández-Hernández, (2014), cap. “*Escenarios para cuestionar y expandir la formación permanente*”, “*Maestros al vaivén - Aprender la profesión docente en el mundo actual*”, (pp. 169 – 187).

La formación al profesorado en SESA - RRHH, desde una gestión integrada de recursos humanos, supone necesariamente que la organización muestra necesaria madurez, un alto nivel crecimiento y de desarrollo, asimismo, una apuesta en innovación como en calidad de sus políticas, una capacidad de visión de futuro de las necesidades educativas que serán esenciales para el próximo siglo.

A priori, se presupone una apuesta de intención y motivación política para alcanzar estas pretensiones. Que, necesariamente, hacen plantearnos cuestiones básicas y que por ende también se plantean otros autores, “¿Por qué la educación es un tema tan

candente en la política?” La primera de las razones, como espuria, es la económica. “La educación influye de forma decisiva en la prosperidad.” Las siguientes de las razones deambulan entre razones culturales, sociales, como personales. Ken Robinson (2016) “*Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*”, (pp. 34 – 38).

Partiendo desde el profesionalismo de la docencia, desde una visión, purista, de las relaciones laborales, de la organización del trabajo dentro del Sistema Educativo y su determinismo en el mercado de trabajo, del profesorado como trabajador/trabajadora.

El profesorado debe tomar su autonomía subsumiendo cultura profesional, “(...) ganar espacios de profesionalidad ha de suponer ganar en democracia autonomía, control y responsabilidad”, entendiendo “profesionalismo o profesionalidad, (...) las características y capacidades específicas para de la profesión” y la “profesionalización (...) al proceso socializador de adquisición (...), Francisco Imbernón “*La formación y el desarrollo profesional del profesorado*”, (1994), (pp. 13 – 20).

Diversos son los autores que se interesan por la perspectiva de profesional docente como son (Leclerc 1991), que instruye sobre la formación permanente, se alimenta de la utopía en la formación y de la realización del hombre, (Mayor 1992), Goodland 1990), (Mitchell y Kerchner 1983), como interesante es la aportación de quienes analizan las profesiones desde tres criterios fundamentales; (Carr y Kemmis 1988) en (Ibid. 1994), (p. 19).

- 1.- La existencia de un cuerpo de conocimientos provenientes de la investigación científica y de la elaboración teórica.
- 2.- La asunción de un compromiso ético de la profesión respecto a sus clientes.
- 3.- El regirse por una normativa interna de autocontrol por parte del colectivo profesional.

Asimismo, interesante como fundamental en la institución es la atención a la diversidad. La formación del profesorado desde la organización, desde el ámbito de las relaciones laborales, como en la gestión integrada de los recursos humanos, por ende, SESA-E, debe mostrar, a la par, la sensibilidad como el interés sustancial por la diversidad. Mostrando la debida atención y consideración a la diversidad, como derecho fundamental, en las organizaciones por, edad, género, sexo, raza, creencias, etc. Tomando, desde esta

investigación, como referencia la diversidad multigeneracional, con la perspectiva de la etapa de la madurez, como indica Fernando Lara Lara, “la persona adulta ha llegado a su desarrollo pleno y vive en él, concluimos con las aportaciones del sentimiento de utilidad y eficacia de los[/las] mayores a través de las universidades por que la riqueza de la salud”, [como por la riqueza de su conocimiento aportando el incommensurable valor, como búsqueda, necesaria en la organización, de la calidad total y la excelencia]. “¿*Qué valores aportan los estudiantes mayores en las universidades a la sociedad del siglo XXI?*”, (2014), (pp. 93 – 101). [introducido en el texto].

En síntesis, el futuro profesional de los/las docentes, pasa por la adquisición de una cultura de profesionalización imbricada a las relaciones laborales y por ende a la gestión integrada y desarrollo de los recursos como personas dentro de la organización. La formación del profesorado debe organizarse, dentro del plan de formación docente desde una dirección o liderazgo creativo, creando o generando equipos colaborativos de alto rendimiento multi-disciplinares, en grupos, departamentos, facultades, etc. “La formación permanente aumenta su impacto innovador (...) diseñando un proyecto innovador. Y para llevarlo a cabo hay que recibir o compartir la formación necesaria” (...) “En formación permanente, muchos de los elementos no se enseñan, se aprenden, (...) Sitúemos al profesorado en situaciones de aprendizaje, (...) en los que se debería “crear situaciones y espacios de reflexión y formación; cambiar la metodología”. Francisco Imbernón, “*Calidad de la enseñanza y formación del profesorado - Un cambio necesario*” (2014), (pp.138 – 175).

Donde la formación inicial como la formación continua en el desarrollo de la carrera profesional esté necesariamente acompañada desde la Seguridad–Salud.

BLOQUE 5.- Investigación –

La Formación del profesorado en Seguridad y Salud Laboral, en Andalucía

“Investigar es ver lo que todo el mundo ha visto y pensar lo que nadie más ha pensado”.

Albert Szent Gyorgi 1893-1986.

CAPÍTULO I: Marco metodológico de la investigación

“Todo método consiste en el orden y disposición de aquellas cosas hacia las cuales es preciso dirigir la agudeza de la mente”.

René Descartes 1596-1650.

“No existe un método científico como tal (...); el rasgo distintivo más fértil de proceder del científico ha sido el utilizar su mente de la mejor forma posible y sin freno alguno”.

P. Bridgman “The logic of modern physics” 1927.

Diseño General de la investigación

La investigación que se muestra, responde a una metodología compleja e integradora, en la que se ha necesitado de la implicación de diferentes miradas. La investigación se estructura en dos bloques metodológicamente diferenciados, de un lado una metodología cualitativa, integrada en los bloques anteriores, y por otro lado una base metodológica cuantitativa. Ambas metodologías se complementan llevadas de la mano con el tema central de la investigación. En el que se presentan, los objetivos generales, específicos y preguntas de investigación, así como la metodología y diseño en la que se ha basado el presente estudio. En último lugar, se expone el análisis de resultados y principales hallazgos de la investigación cuantitativa. A modo de colofón se exponen las conclusiones y aportaciones futuras de nuestro trabajo de investigación.

1.- Propósito, objetivos del estudio y preguntas de la investigación

En este apartado se señalan el propósito y los objetivos generales, específicos, así como las preguntas de investigación que se responderán en el apartado de análisis de los resultados y conclusiones.

Tal y como se comentó en los apartados introductorios de esta investigación, este estudio se lleva a cabo a través del análisis de:

1. La formación del profesorado en Andalucía durante los años 2001 – 2014
2. Las actividades de formación del profesorado llevadas a cabo en el periodo 2001 - 2014
3. Las temáticas de las actividades de formación del profesorado
4. Las modalidades formativas de las actividades de formación del profesorado
5. Las modalidades formativas realizadas por provincias en la comunidad autónoma de Andalucía
6. Las modalidades formativas realizadas por provincias y segregación de sexo en Andalucía

1.1.- Propósito de la investigación

El propósito principal de esta investigación es aproximarse al fenómeno de la formación del profesorado, a través del conocimiento de la seguridad y salud, como experiencia desde los centros de formación del profesorado de Andalucía desde la amplitud de más de una década, con el fin de analizar concretamente:

- a) Qué oferta formativa, en seguridad y salud, es presentada al profesorado, en el periodo de 2001 – 2014, en Andalucía
- b) Qué oferta formativa, en seguridad y salud, es seleccionada por el profesorado

- c) Qué número de plazas han sido ofertadas al profesorado, en el periodo de 2001 – 2014, en Andalucía
- d) Qué número de plazas, en seguridad y salud, han sido cubiertas por el profesorado, en el periodo de 2001 – 2014, en Andalucía
- e) Qué modalidades formativas, en seguridad y salud, se ofrecen al profesorado en seguridad y salud, en Andalucía
- f) Cuál es la evolución en el periodo de 2001 – 2014, de la oferta formativa, en seguridad y salud presentada al profesorado, en Andalucía
- g) Cuál es la evolución en el periodo de 2001 – 2014, de la modalidad formativa, en seguridad y salud presentada al profesorado, en Andalucía
- h) Cuáles son los condicionantes y problemáticas que afectan al desarrollo eficaz de la formación del profesorado en seguridad y salud en Andalucía

1.2.- Objetivos y preguntas de la investigación

A continuación, se exponen los objetivos de la investigación llevada a cabo desde el análisis estadístico, de la formación del profesorado en seguridad y salud laboral en Andalucía.

1.2.1.- *Objetivos de la investigación y preguntas de investigación*

El primer objetivo de la investigación consiste en analizar **la oferta de formación**, al profesorado en Andalucía, en seguridad y salud en el periodo de 2001 – 2014

Pregunta de investigación

¿Qué oferta formativa, es presentada al profesorado en seguridad y salud en Andalucía?

El segundo objetivo de la investigación consiste en analizar **la oferta formativa**, en seguridad y salud, **seleccionada por el profesorado**

Pregunta de investigación

¿Qué oferta formativa, es seleccionada por el profesorado en seguridad y salud en Andalucía?

El tercer objetivo de la investigación consiste en **analizar el número de plazas** han sido **ofertadas** al profesorado, en el periodo de 2001 – 2014, en Andalucía

Pregunta de investigación

¿Qué número de plazas han sido ofertadas al profesorado, en el periodo de 2001 – 2014, en Andalucía?

El cuarto objetivo de la investigación consiste en **analizar el número de plazas**, en seguridad y salud, han sido **cubiertas** por el profesorado, en el periodo de 2001 – 2014, en Andalucía

Pregunta de investigación

¿Qué número de plazas, en seguridad y salud, han sido cubiertas por el profesorado, en el periodo de 2001 – 2014, en Andalucía?

El quinto objetivo de la investigación consiste en analizar **la oferta de modalidades formativas**, en seguridad y salud, que se ofrecen al profesorado en seguridad y salud, en Andalucía

Pregunta de investigación

¿Qué modalidades formativas, en seguridad y salud, se ofrecen al profesorado en seguridad y salud, en Andalucía?

El sexto objetivo de la investigación consiste en analizar **la evolución de la oferta formativa**, en seguridad y salud, presentada al profesorado, en el periodo de 2001 – 2014

Pregunta de investigación

¿Cuál es la evolución en el periodo de 2001 – 2014, de la oferta formativa, en seguridad y salud presentada al profesorado, en Andalucía?

El séptimo objetivo de la investigación consiste en **analizar la evolución**, de la **modalidad formativa**, en seguridad y salud presentada al profesorado, en el periodo de 2001 – 2014

Pregunta de investigación

¿Cuál es la evolución en el periodo de 2001 – 2014, de la modalidad formativa, en seguridad y salud presentada al profesorado, en Andalucía?

El octavo objetivo de la investigación consiste en **analizar los condicionantes y problemáticas que afectan al desarrollo eficaz de la formación** del profesorado en seguridad y salud en Andalucía

Pregunta de investigación

¿Cuáles son los condicionantes y problemáticas que afectan al desarrollo eficaz de la formación del profesorado en seguridad y salud en Andalucía?

2. – Diseño metodológico de la investigación

Una investigación es un “proceso sistemático de recogida y de análisis lógico de información con un fin concreto”. McMillan-Sally y Shumacher, “Investigación Educativa” (2005), (p.11). Asimismo, la investigación llevada a cabo en este trabajo, una modalidad compleja e integradora, ha necesitado de la implicación de diferentes miradas, la “investigación-acción es un proceso cíclico de planificación, acción, observación y reflexión”, Stephen kemmis y Robin Mc Taggart, “Cómo planificar la investigación-acción” (1988), (p. 62).

En este apartado se presenta con detenimiento el enfoque, método y estrategia analítica empleada para llevar a cabo la investigación.

2.1.- Enfoque metodológico

Esta investigación se basa, en este bloque quinto, en un enfoque, cuantitativo, descriptivo, comparativo.

Utiliza estadísticos, de Goodman-Kruskal con medidas de asociación entre las variables categóricas.

Como es el análisis para distribución de dos variables, según las pruebas de Kruskal-Wallis.

Asimismo, como la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson, para el cálculo de la proyección de las dos variables.

La utilización de la Lambda de Goodman-Krusal para la medición de la asociación para las tabulaciones cruzadas de las variables nominales de nivel.

La utilización en la investigación de la Lambda de Goodman, basada en las probabilidades modales. Mide la mejora porcentual en la probabilidad de variable dependiente dado el valor de otras variables.

Asimismo, el análisis de varianza ANOVA prueba la hipótesis de que las medias de dos o más poblaciones son iguales. Los ANOVA evalúan la importancia de uno o más factores al comparar las medias de la variable de respuesta en los diferentes niveles de los factores.

2.2.- Métodos de investigación

Cuando referimos en el ámbito de la educación, a la investigación, ésta se concreta como “un conjunto de métodos que comparten características de la búsqueda sistemática.

Los métodos de investigación son “las metodologías que se recogen y analizan los datos”. McMillan-Sally y Shumacher, (2005), (pp. 11- 13).

Para llevar a cabo la presente investigación se ha utilizado el método de integración de varias metodologías, las modalidades predominantes de la investigación, cuantitativa, experimental, descriptiva, comparativa y correlacional.

2.2.1.- Procedimiento de la investigación

Desde una perspectiva cronológica, así como diario de incidencia, de la investigación de este bloque, asimismo como del análisis cuantitativo, se inicia en el mes de septiembre del año 2014.

Con fecha de 25 de septiembre de 2014, presentamos escrito, al Instituto Andaluz de la Administración Pública de la Junta de Andalucía (IAP), desde el que le solicitamos la información, sobre la formación del profesorado en materia de seguridad y salud desde el año 1995 hasta el momento actual de su contestación, información necesaria para nuestra investigación. Concretamos que sería muy significativo observar la evolución de la Formación en Seguridad y Salud Laboral en Andalucía en los últimos veinte años, puesto que el año 2015, se conmemoraba el aniversario de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales en España. Esta vía resultó muerta, con respuesta, vía telefónica nos informaron que el IAP, no formaba al profesorado.

En ese mismo mes de septiembre, encauzamos la investigación hacia los centros del Profesorado de Andalucía (CEPs). El Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado se organiza en una red de 32 centros del profesorado, que se encuentran con autonomía pedagógica y de gestión. Regulado por la Consejería de Educación, en el Decreto 93/2013, de 27 de agosto, por el que se regula “la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado”, (2013), BOJA nº 170, de 30 de agosto de 2013.

Tomamos todos los CEPs, como muestra para la investigación, pero el resultado de esta vía resultó estéril porque desde los centros del profesorado, no encontrábamos respuestas, no, nos facilitaron información.

Con fecha de 17 de noviembre de 2014, con las mismas pretensiones y términos, presentamos escrito a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, mediante escrito de instancia pasada por registro de la Consejería de Educación, a la que no tuvimos ningún tipo de respuesta.

Con fecha de 27 de enero de 2015, presentamos de nuevo el mismo escrito adjuntando carta de director de tesis, a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, mediante escrito de instancia pasada por registro de la Consejería de Educación, a la que no tuvimos ningún tipo de respuesta.

Con fecha de 19 de octubre de 2015, sin tener respuesta por parte de la Consejería, presentamos escrito ante el Defensor del Pueblo Andaluz, con apertura de expediente nº Q15/4949, solicitándole amparo, ante la falta de comunicación por parte de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. La defensoría del pueblo andaluz, le insta por dos veces a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, que entreguen la información solicitada, amparando nuestra solicitud, en la nueva ley de transparencia aprobada por la presidenta de la Junta de Andalucía, Ley 1/2014, de 24 de junio, de Transparencia Pública de Andalucía. BOJA nº 124, de 30 de junio de 2014; BOE nº 172, de 16 de julio de 2014, entrada en vigor 30 de junio de 2015. Referencia: [BOE-A-2014-7534]. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-7534-consolidado.pdf>

Con fecha de 18 de enero de 2016, recibimos respuesta en forma de carta firmada por la Jefa de Servicio de Planes de Formación de la Consejería de Educación, D^a. Luisa López Gómez, en la que se adjuntaba portada más catorce páginas de datos sobre la formación del profesorado en materia de seguridad y salud del periodo 2001 – 2014. Los periodos de años que no han sido incluidos, no se han podido facilitar, ya que se utilizaba otro programa informático, y la explicación es, que no pueden acceder a esos datos.

3. – Escenario y participantes del estudio

El escenario de esta investigación se centra en los CEPs de Andalucía, donde se lleva a cabo el desarrollo formativo del profesorado y se han extraído pormenorizadamente los datos de la muestra objeto de investigación.

3.1.- Los escenarios

El sistema andaluz de formación del profesorado se organiza en una red de 32 centros, los CEPs de Andalucía están diseminados en cada una de las provincias de la comunidad autónoma.

La relación de CEPs, en Andalucía, quedan organizados de la siguiente manera, en:

- 1.- la provincia de Almería se encuentran tres centros
- 2.- la provincia de Cádiz se encuentran cuatro centros
- 3.- la provincia de Córdoba tres centros
- 4.- la provincia de Granada cuatro centros
- 5.- la provincia de Huelva tres centros
- 6.- la provincia de Jaén cuatro centros
- 7.- la provincia de Málaga cinco centros
- 8.- la provincia de Sevilla seis centros

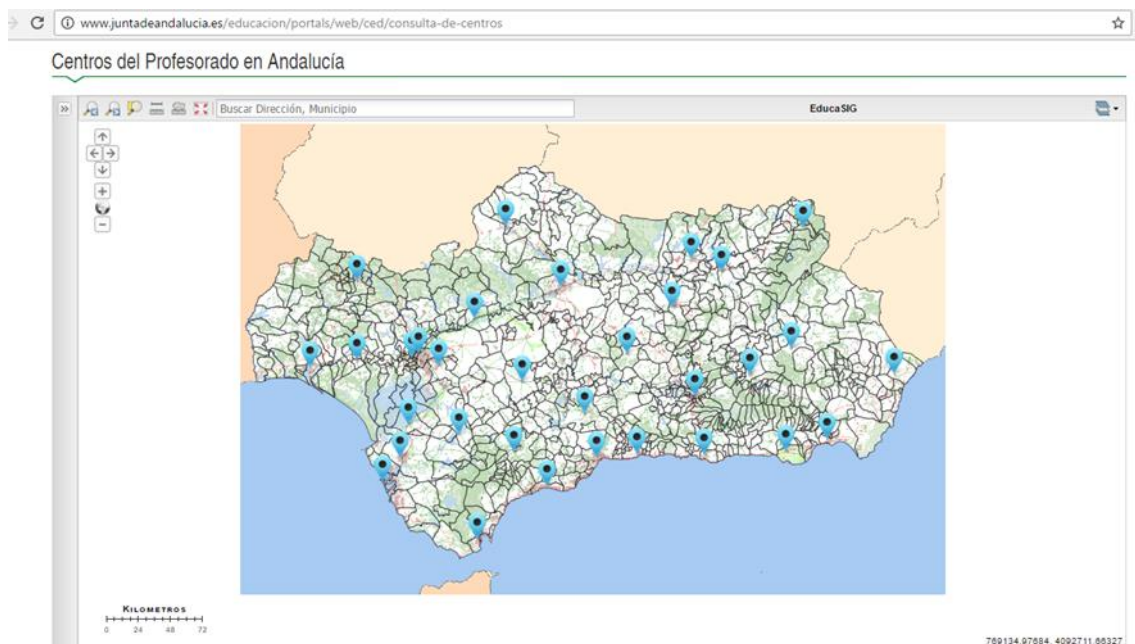


Figura nº 5. Centros de Educación del Profesorado de Andalucía (CEPs)

3.2.- Los participantes

A continuación, se exponen las características del universo y las variables que definen la muestra objeto de estudio.

3.2.1.- Característica del universo

El universo objeto de estudio han sido la totalidad del profesorado, que han realizado formación en seguridad y salud laboral, en cada una de las ocho provincias andaluzas organizadas en unidad CEPs.

3.2.2.- Variables de la muestra objeto de estudio

En este apartado se detallan las variables que se han tomado en nuestra investigación. Las variables estudiadas, se engloban, en el periodo de 2001 – 2014, en cada una de las provincias andaluzas, en actividades ofertadas, plazas cubiertas, las/los docentes andaluces que solicitan la formación, certificaciones de la formación, tipologías de formación ofertada.

CAPÍTULO II: Sistematización y análisis de los resultados

“El hombre nada puede aprender sino en virtud de lo que sabe”.

Aristóteles (384 – 322).

1.- Análisis de la Formación del profesorado en Seguridad y Salud Laboral en Andalucía

“Examine dos veces lo que lea, y evitará creer una cantidad enorme de cosas que no son verdad”,

Darrell Huff, “Cómo mentir con las estadísticas” (2011), (p. 13).

1.1. Distribución de los datos por año académico

Se nos han facilitado 344 registros, divididos en 14 años académicos, desde 2001-2002 a 2014-2015. En la siguiente Tabla se ofrecen los estadísticos descriptivos de los parámetros registrados a lo largo de estos 14 cursos académicos.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Suma	Media	Desviación estándar
N.º Actividades	14	60,00	167,00	1401,00	100,0714	32,15937
N.º Plazas	14	1908,00	5771,00	43073,00	3076,6429	1055,78550
N.º Hombres	14	15,00	1558,00	9545,00	681,7857	409,84203
N.º Mujeres	14	63,00	3230,00	21298,00	1521,2857	817,88982
N.º Asistentes	14	78,00	4788,00	30843,00	2203,0714	1225,71621
N.º Certificados	14	55,00	3632,00	25997,00	1856,9286	832,07872
N.º válido (por lista)	14					

1.1.1.- Actividades

En estos 14 cursos académicos se han efectuado 1401 actividades formativas; con una media de 100 acciones por año académico y una desviación estándar de 32,159 que indica una gran variabilidad entre cursos (*ver Tabla 1*).

En el Gráfico 1, se ha representado la distribución del número de actividades formativas por curso académico (*ver Tabla 2*). En dicho gráfico puede comprobarse una línea de proyección (de mayor grosor) por encima del valor promedio que señala una tendencia a incrementar el número medio de actividades formativas durante los últimos cinco años académicos, superándose la media en más de una desviación tipo en los cursos académicos 2010-11, 2011-12 y 2014-15, lográndose en estos dos últimos cursos porcentajes superiores al 10% del total de actividades formativas desarrolladas, en concreto 11,92% y 11,35% respectivamente. Pese a ello, la distribución del número y porcentaje de actividades formativas es la misma entre los distintos cursos académicos, según las pruebas de Kruskal-Wallis para muestras independientes que se efectuaron, con valores de significación respectivos de 0,997 y 0,448. Por tanto, aunque los datos apuntan una tendencia al incremento del número de actividades esta, aún no se ha consolidado.

Gráfico nº 1. Número de actividades por Curso Académico. Línea de proyección por encima de la media

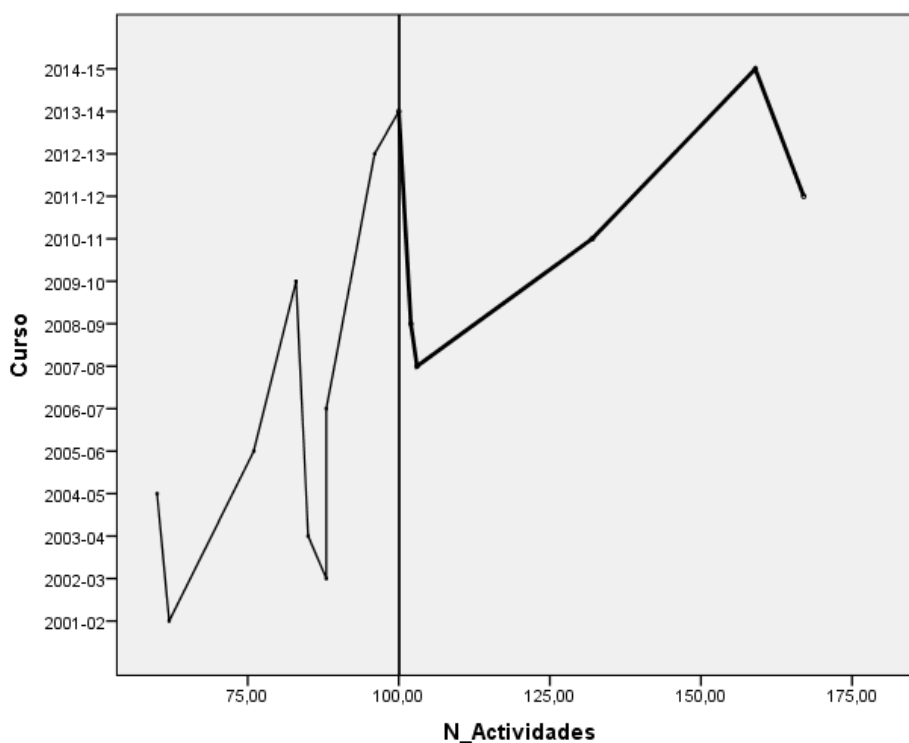


Tabla 2. Número y % de actividades formativas por curso

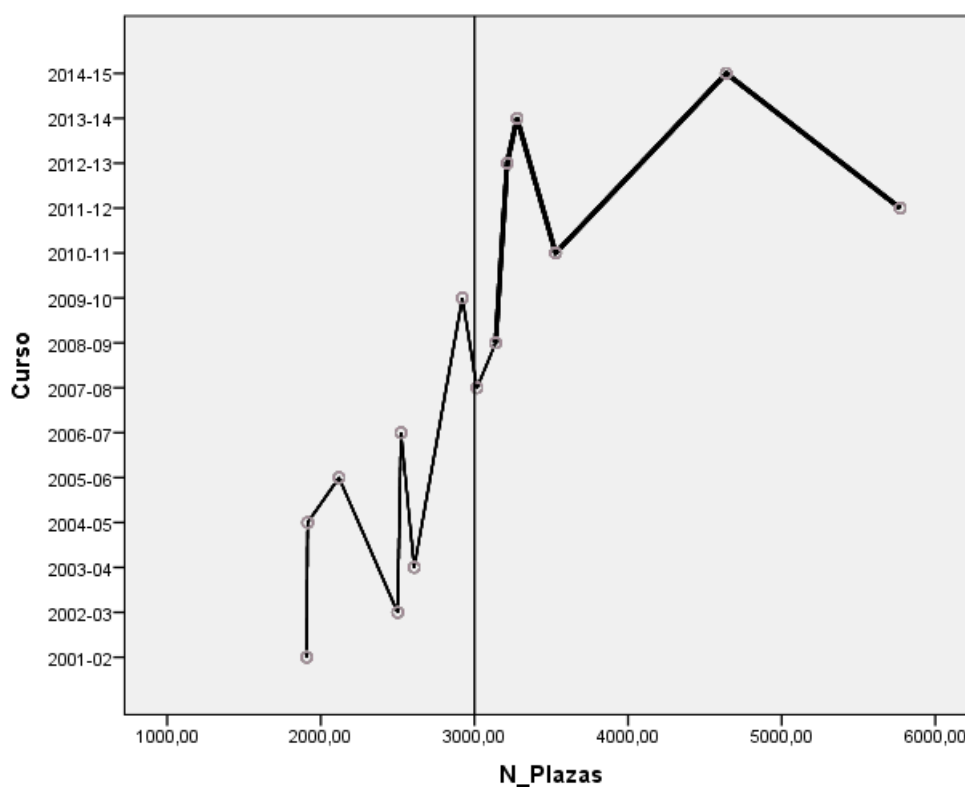
		N.º Actividades	% Actividades
Curso			
	2001-02	62,00	4,43
	2002-03	88,00	6,28
	2003-04	85,00	6,07
	2004-05	60,00	4,28
	2005-06	76,00	5,42
	2006-07	88,00	6,28
	2007-08	103,00	7,35
	2008-09	102,00	7,28
	2009-10	83,00	5,92
	2010-11	132,00	9,42
	2011-12	167,00	11,92
	2012-13	96,00	6,85
	2013-14	100,00	7,14
	2014-15	159,00	11,35

1.1.2.- Plazas ofertadas

En estos 14 años , como se puede comprobar en la Tabla 1, se han ofertado 43073 plazas, a una media de algo más de 3000 plazas por año, que distribuidas entre 1401 actividades formativas da una razón de poco más de 30 plazas por acción formativa, apuntando que probablemente la modalidad de actividad formativa más común sea el curso presencial estándar, pero de esto nos ocuparemos más adelante (en el apartado número 2).

Al igual que en el caso anterior, en el Gráfico 2 se ha representado la distribución del número de plazas ofertadas por curso académico (*ver Tabla 3*), en el que se puede comprobar una línea de proyección por encima del valor promedio (3076 plazas) que marca una tendencia consistente durante los últimos cinco años a incrementar el número medio de plazas ofertadas. Lo que no debe extrañarnos después de lo dicho antes respecto al número de actividades, pues a mayor número de actividades mayor número de plazas ofertadas, con un coeficiente de correlación de Pearson igual a 0,960 ($p < 0,01$).

Gráfico nº 2. Número de plazas por Curso Académico. Línea de proyección por encima de la media



		N.º Plazas	% Plazas
Curso	2001-02	1908,00	4,43
	2002-03	2500,00	5,80
	2003-04	2608,00	6,05
	2004-05	1914,00	4,44
	2005-06	2118,00	4,92
	2006-07	2522,00	5,86
	2007-08	3016,00	7,00
	2008-09	3138,00	7,29
	2009-10	2921,00	6,78
	2010-11	3528,00	8,19
	2011-12	5771,00	13,40
	2012-13	3213,00	7,46
	2013-14	3277,00	7,61
	2014-15	4639,00	10,77

Tabla 3. N.º y % de Plazas por Curso

A pesar de la mencionada tendencia al incremento del número de plazas en los últimos cinco años, las pruebas de Kruskal-Wallis para muestras independientes que se efectuaron tomando como variables dependientes el número y porcentaje de plazas ofertadas y como variable de agrupación el año académico, arrojaron resultados no significativos, con valores respectivos de significación iguales a 0,999 y 0,448, ambos indicativos de que la distribución del número y porcentaje de plazas ofertadas es el mismo entre las distintas categorías de curso académico. Por tanto, al igual que antes, podemos afirmar que la tendencia al incremento del número de plazas ofertadas no se ha consolidado aún.

1.1.3.- Asistentes

El 71,6% de las plazas ofertadas fueron ocupadas; es decir, 30843 docentes asistieron a las distintas actividades formativas (*ver Tabla 1*), de éstos el 69,05% (n = 21298) eran mujeres y el 30,95% (n= 9545) hombres, proporciones muy similares a la distribución del profesorado por sexo en el sector educativo andaluz en el curso pasado, según la Unidad de Estadística y Cartografía, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 32,77% de hombres y 67,23% de mujeres.

Se obtuvieron los estadísticos de la razón de asistencia por plazas ofertadas para la variable de agrupamiento “curso académico”. Los resultados se presentan en la Tabla 4, en la que los valores de la mediana (relación típica entre el valor de la asistencia y el número de plazas ofertadas) nos indican que durante los últimos cinco años es cuando más se ha aproximado el número de asistentes al número de plazas ofertadas, para todos los casos, ya que los valores de dispersión son los más pequeños y los de concentración (dentro del 20% de la mediana) los más elevados.

Por tanto, podríamos decir que durante los últimos cinco años el nivel de asistencia ha sido muy similar al número de plazas ofertadas. En consecuencia, la asistencia ha experimentado un incremento en los últimos años, lo que parece indicar una mayor sensibilidad de los docentes por los temas relacionados con la Seguridad y Salud Laboral.

1.1.4.- Certificados

El 84,29% de los asistentes (n = 25997; *ver Tabla 1*) lograron su certificación de asistencia y aprovechamiento. En la Tabla 5, se presentan las estadísticas de la razón entre certificados y asistentes por año académico, en ella puede comprobarse que durante los primeros cursos académicos la relación entre ambas variables era igual a 1; es decir, el número de docentes que obtenían la certificación pertinente era igual al número de asistentes, manteniéndose en muchos casos el 100% de los asistentes dentro del 20% de la mediana. Por el contrario, en los últimos años el porcentaje de asistentes que obtienen la certificación ha disminuido levemente.

En nuestra opinión, esto es debido a que inicialmente los docentes tenían la necesidad de acreditarse como expertos en seguridad y salud laboral para poder ejercer como Delegados de Prevención o pertenecer al Comité de Seguridad y Salud de su centro de trabajo, con el logro de dicha acreditación y el paso del tiempo, esta necesidad formal ha dado paso a un interés más sustantivo en estos temas, perdiendo fuerza la motivación por lograr una certificación específica de asistencia o aprovechamiento.

Tabla 4. Razón de Asistencia por Plazas ofertadas agrupada por Curso Académico.

Estadísticos de la razón para Asistentes / N_Plazas			
Grupo	Mediana	Coeficiente de dispersión	Coeficiente de concentración
			Dentro del 20% de mediana incluida
2001-02	,000	.	68,8%
2002-03	,648	,306	41,2%
2003-04	,745	,173	68,2%
2004-05	,729	,149	68,8%
2005-06	,610	,324	43,5%
2006-07	,631	,179	63,2%
2007-08	,687	,210	59,1%
2008-09	,616	,266	43,5%
2009-10	,639	,185	63,6%
2010-11	,847	,209	75,0%
2011-12	,841	,147	79,4%
2012-13	,840	,185	69,2%
2013-14	,898	,155	77,3%
2014-15	,890	,137	79,3%
Global	,735	,270	47,6%

1.1.5.- El año académico como predictor de la modalidad o tipología de la acción formativa

Cabía esperar que el año académico pudiese predecir la tipología de la acción formativa, en el sentido de que a mayor actualidad aumentase el número de actividades formativas “a distancia” mediante plataformas de teleformación. Para comprobar esta hipótesis, se obtuvo el estadístico “Lambda”, llamado también “Coeficiente de predictibilidad de Guttman”, cuyo valor fue cercano a cero (.004), lo que indica que el curso académico no ayuda a predecir la modalidad de la acción formativa. Por tanto, aunque la emergencia de las actividades formativas de teleformación, en este ámbito, data del Curso Académico 2008-09, no se confirmó la hipótesis planteada.

Tabla 5. Razón Certificado por Asistencia según Curso Académico

<i>Estadísticos de la razón para Certificados / Asistentes</i>			
Grupo	Mediana	Coeficiente de dispersión	Coeficiente de concentración
			Dentro del 20% de mediana incluida
2001-02	1,000	,200	80,0%
2002-03	1,000	,006	100,0%
2003-04	1,000	,000	100,0%
2004-05	1,000	,001	100,0%
2005-06	1,000	,013	95,2%
2006-07	1,000	,002	100,0%
2007-08	1,000	,016	95,5%
2008-09	1,000	,004	100,0%
2009-10	1,000	,004	100,0%
2010-11	,809	,131	69,0%
2011-12	,770	,150	70,0%
2012-13	,769	,148	78,1%
2013-14	,809	,156	72,0%
2014-15	,764	,163	65,7%
Global	1,000	,124	69,3%

2.- Distribución de los datos por modalidad formativa

El curso presencial es la actividad formativa más común, el 64% (n = 896) de las actividades formativas desarrolladas fueron de este tipo (*ver Tabla 6*). Además, el 63,2% (n= 27224) de las plazas ofertadas lo fueron para la realización de cursos presenciales estándar (*ver Tabla 7*).

Tabla 6. Número y % de Actividades por Modalidad Formativa

		N_Actividades	
		Suma	% de suma de columnas
Modalidad	Curso a distancia	20	1,4%
	Curso con seguimiento	112	8,0%
	Curso presencial	896	64,0%
	Curso semipresencial	74	5,3%
	Encuentros y Jornadas	141	10,1%
	Formación en centros	17	1,2%
	Grupos de trabajo	131	9,4%
	Otros	10	0,7%
Total		1401	100,0%

Llama la atención que en la actualidad los cursos a distancia mediante plataformas de teleformación sólo supongan un 1,4% (n= 20) de las actividades formativas realizadas y sólo se oferte un 2,5% (n= 1066) de plazas para esta modalidad o acción formativa, cuando son bien conocidas sus ventajas: flexibilidad horaria, facilidad de acceso sin desplazamientos, amplitud de la oferta de contenidos, formación personalizada, evaluación continua, actualización permanente de contenidos, variedad de formatos, etc.

Aún más, cuando el análisis de la razón entre plazas y actividades por modalidad formativa revela que el número medio de plazas por actividad es superior en los cursos a distancia que en el resto de tipo de cursos, número sólo superado por el correspondiente a Encuentros y Jornadas como era de esperar (*ver Tabla 8*).

Tabla 7. Número y Porcentaje de plazas por modalidad formativa

	Plazas	
	Núm.	%
Curso a distancia	1066	2,5%
Curso con seguimiento	3484	8,1%
Curso presencial	27224	63,2%
Curso semipresencial	2600	6,0%
Encuentros y Jornadas	7230	16,8%
Formación en centros	330	0,8%
Grupos de trabajo	817	1,9%
Otros	322	0,7%
Total	43073	100,0%

Tabla 8. Estadísticos de la razón Plaza por Actividad según la modalidad formativa

Grupo	Media	Coeficiente de dispersión	Coeficiente de concentración
			Dentro del 20% de mediana incluida
Curso a distancia	50,071	,254	42,9%
Curso con seguimiento	30,879	,217	64,2%
Curso presencial	30,719	,112	82,5%
Curso semipresencial	39,392	,581	44,0%
Encuentros y Jornadas	59,901	,794	24,6%
Formación en centros	20,136	,405	40,0%
Grupos de trabajo	6,063	,975	6,3%
Otros	32,250	,129	75,0%
Global	32,209	,497	48,8%

Además, las estadísticas de razón entre el número de Asistentes por número de Actividades para la variable modalidad educativa apuntan también en favor de la formación a distancia y online, pues los cursos de esta modalidad, como se puede comprobar en la Tabla 9, presentan la media de asistentes más alta 46,155; más del doble que los cursos presenciales estándar (20,926), por encima incluso que la media de asistentes a Encuentros y Jornadas (38,360).

Tabla 9. Estadísticas de razón Asistentes por Actividad para modalidad formativa

Grupo	Media	Coeficiente de dispersión	Coeficiente de concentración
			Dentro del 20% de mediana incluida
Curso a distancia	46,155	,285	42,9%
Curso con seguimiento	19,182	,412	34,0%
Curso presencial	20,928	,273	49,1%
Curso semipresencial	28,279	,407	48,0%
Encuentros y Jornadas	38,360	,859	28,1%
Formación en centros	13,850	,381	40,0%
Grupos de trabajo	8,154	,395	38,1%
Otros	23,438	,346	50,0%
Global	22,622	,583	29,9%

Lo mismo ocurre prácticamente con los resultados de las estadísticas de razón de número de Certificados por número de Actividades para modalidad formativa, una vez más los cursos a distancia obtienen mejor promedio (*ver Tabla 10*), aunque en este caso un poco inferior al obtenido por los encuentros y jornadas (28,361 frente a 30,896), pero bastante superior al logrado por los cursos presenciales (28,361 frente a 18,219).

Resumiendo, la formación a distancia y online es una de las modalidades con menor oferta de plazas (un 2,5% de la oferta total), a pesar de ello es el tipo de formación que cuenta con una mejor razón de plazas ofertadas por actividad, y la que presenta una media más alta de asistentes y de docentes que obtuvieron su certificación de asistencia y aprovechamiento.

Por tanto, podríamos afirmar que la formación a distancia y online es la modalidad formativa más eficaz y eficiente, en consecuencia, por la que debería apostarse de cara al futuro, tarea que no será fácil, si tenemos en cuenta que hoy por hoy la formación en Seguridad y Salud Laboral en el sector educativo andaluz tiene un formato

muy tradicional, que por su rigidez limita el número de plazas que pueden ofertarse. A lo que habría que añadir los problemas de este tipo de formación para compaginar el aprendizaje y la jornada laboral, y adaptarse a una demanda formativa cada vez más individualizada y personalizada.

Tabla 10. Estadísticas de razón Certificados por Actividades según Modalidad formativa

Grupo	Media	Coeficiente de dispersión	Coeficiente de concentración
			Dentro del 20% de mediana incluida
Curso a distancia	28,631	,215	57,1%
Curso con seguimiento	17,095	,399	32,1%
Curso presencial	18,219	,231	63,2%
Curso semipresencial	21,129	,328	64,0%
Encuentros y Jornadas	30,895	,847	19,3%
Formación en centros	13,050	,350	50,0%
Grupos de trabajo	7,871	,447	30,2%
Otros	17,813	,488	37,5%
Global	18,727	,500	35,5%

3.- Formación por provincias

Para determinar si alguna de las provincias andaluzas presentaba una tendencia distinta a la apuntada en el punto anterior, las modalidades formativas fueron reducidas a tres tipos: presencial, mixta y a distancia o teleformación, cuyos principales parámetros se presentan en la Tabla 11 y el gráfico 3.

Tabla 11. Distribución del número y porcentaje de Actividades, Plazas, Asistentes y Certificados por Tipología formativa.

		N_Actividades		N_Plazas		Asistentes		Certificados	
		Suma	% de N columnas	Suma	% de N columnas	Suma	% de N columnas	Suma	% de N columnas
Tipología	Presencial	1185	70,9%	35601	70,9%	25320	70,9%	21611	70,9%
	Mixta	196	25,0%	6406	25,0%	4564	25,0%	3829	25,0%
	Teleformación	20	4,1%	1066	4,1%	998	4,1%	557	4,1%

Tomando como variable dependiente dicha tipología y como variable predictiva las distintas provincias andaluzas se realizó una tabulación cruzada con las pruebas Lambda de Kruskal-Wallis y Tau de Goodman-Kruskal, considerando el total de los datos registrados y examinándola también por cada uno de los años académicos. En ningún caso, se obtuvieron valores significativos; para el total de los datos el valor de la significación del estadístico Tau fue de 0.419, los correspondientes a cada uno de los años académicos pueden consultarse en la Tabla 12.

Por tanto, la variable provincia no predice la tipología de formación ofertada, revelando una política de “café para todos” que no considera las singularidades que en materia de Seguridad y Salud Laboral puedan presentar las distintas provincias, ni las diferencias en el número de docentes que existen entre las mismas, ni las posibles desigualdades entre ellas en los recursos disponibles para desarrollar este tipo de formación. Todo lo cual revela que la programación de la formación en este ámbito temático se realiza sin contar con un análisis detallado de la demanda. Aspecto que debería corregirse en el futuro para obtener niveles de eficacia y eficiencia más elevados que los actuales.

Gráfico n° 3. Distribución porcentual de la tipología de formación

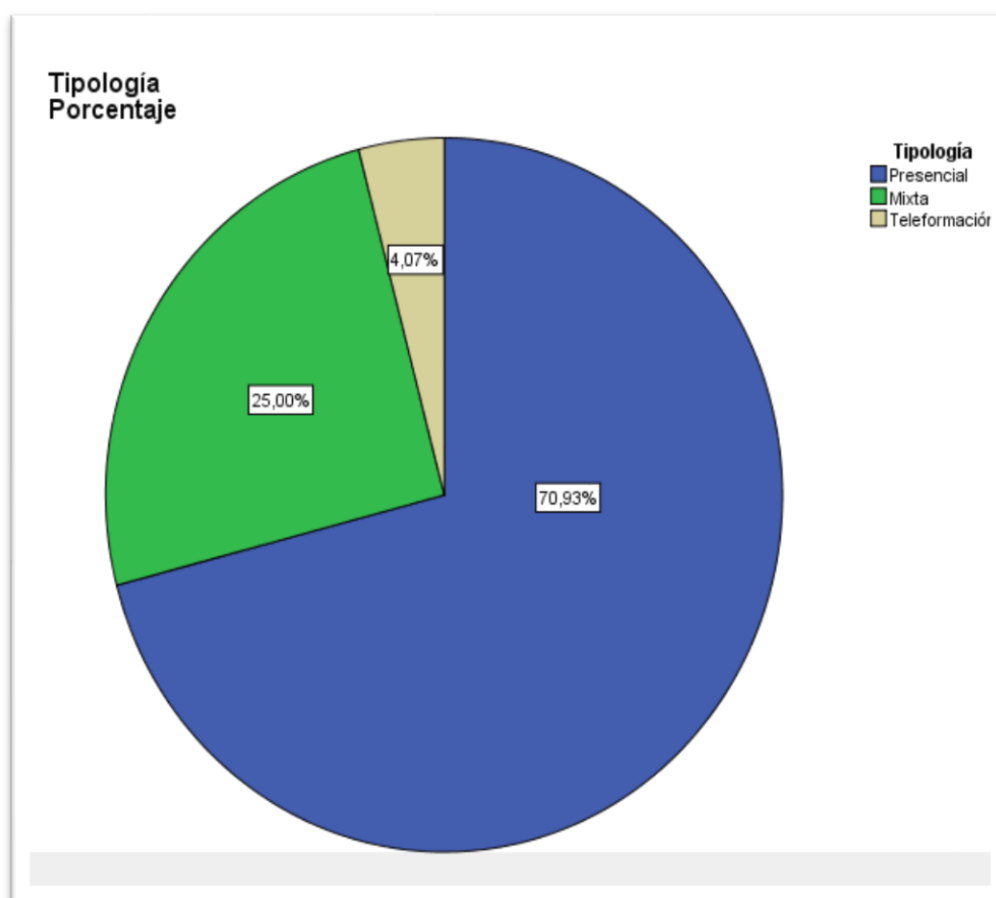


Tabla 12. Cruce entre tipología formativa y Provincia en cada Curso Académico

Medidas direccionales

Curso Académico				Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
2001-02	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,000	,118	,000	1,000
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,000	,167	,000	1,000
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,224	,120		,849 ^d
			Provincia dependiente	,033	,027		,839 ^d
2002-03	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,071	,064	1,031	,303
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,077	,074	1,031	,303
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,292	,253		,701 ^d
			Provincia dependiente	,059	,012		,466 ^d
2003-04	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,043	,113	,379	,705
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,059	,151	,379	,705
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,122	,093		,923 ^d
			Provincia dependiente	,016	,019		,942 ^d
2004-05	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,000	,094	,000	1,000
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,000	,118	,000	1,000
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,145	,096		,949 ^d
			Provincia dependiente	,022	,015		,939 ^d
2005-06	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,042	,070	,582	,561
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,053	,089	,582	,561
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,191	,120		,757 ^d
			Provincia dependiente	,030	,024		,714 ^d
2006-07	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,050	,129	,379	,704
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,063	,160	,379	,704
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,261	,140		,697 ^d
			Provincia dependiente	,036	,016		,718 ^d
2007-08	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,000	,129	,000	1,000
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,000	,157	,000	1,000
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,134	,079		,831 ^d
			Provincia dependiente	,021	,012		,851 ^d
2008-09	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,080	,109	,715	,475
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,105	,141	,715	,475
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,194	,089		,860 ^d
			Provincia dependiente	,067	,017		,744 ^d
2009-10	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,038	,037	1,022	,307
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,056	,054	1,022	,307
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,134	,072		,969 ^d
			Provincia dependiente	,055	,015		,861 ^d
2010-11	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,057	,131	,428	,669
			Tipología dependiente	,091	,194	,449	,654
			Provincia dependiente	,042	,135	,302	,763
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,151	,090		,847 ^d
			Provincia dependiente	,049	,020		,761 ^d
2011-12	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,000	,053	,000	1,000
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,000	,086	,000	1,000
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,039	,036		,999 ^d
			Provincia dependiente	,013	,009		,998 ^d
2012-13	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,053	,081	,636	,524
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,074	,113	,636	,524
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,084	,065		,983 ^d
			Provincia dependiente	,029	,013		,955 ^d
2013-14	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,069	,126	,537	,591
			Tipología dependiente	,111	,234	,449	,653
			Provincia dependiente	,050	,109	,449	,653
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,147	,098		,834 ^d
			Provincia dependiente	,058	,026		,723 ^d
2014-15	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,029	,064	,448	,654
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,037	,081	,448	,654
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,146	,069		,767 ^d
			Provincia dependiente	,054	,008		,537 ^d
Total	Nominal por Nominal	Lambda	Simétrico	,015	,026	,583	,560
			Tipología dependiente	,000	,000	.	.
			Provincia dependiente	,020	,035	,583	,560
		Tau Goodman y Kruskal	Tipología dependiente	,021	,012		,419 ^d
			Provincia dependiente	,007	,003		,295 ^d

- a. No se presupone la hipótesis nula.
b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.
c. No se puede calcular porque el error estándar asintótico es igual a cero.
d. Se basa en la aproximación de chi-cuadrado

Se realizaron distintos contrastes de medias mediante la prueba ANOVA, tomando como variables dependientes los parámetros número de actividades, plazas, asistentes (hombres y mujeres) y certificados, y como variable independiente o factor la provincia. En ningún caso se obtuvieron diferencias significativas entre éstas, como puede comprobarse en la Tabla 13, aunque las provincias de Cádiz, Málaga y Sevilla, presentaron de forma consistente valores más altos en dichos parámetros (*ver los gráficos del 4 al 9*).

Gráfico nº 4. *Medias del número de Actividades por Provincia*

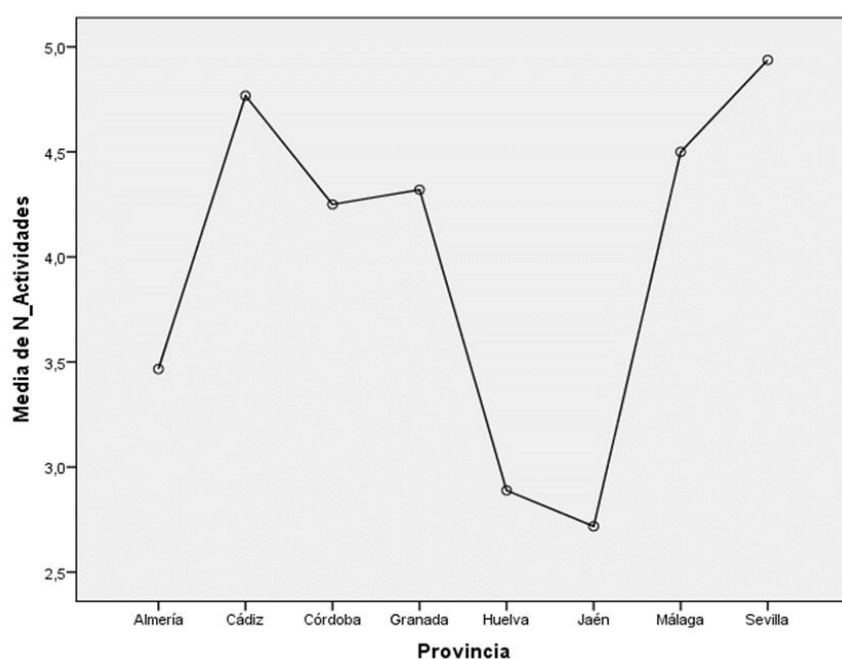


Gráfico nº 5. Medias del número de Plazas ofertadas por provincial

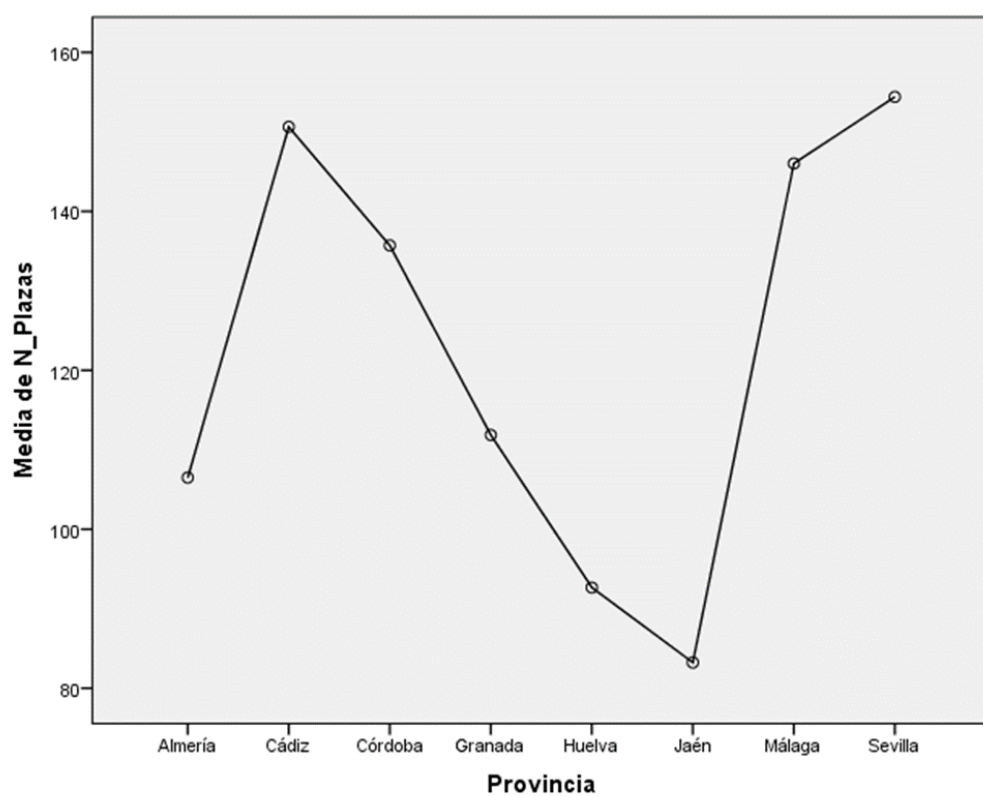


Gráfico nº 6. Media de Asistentes por Provincia.

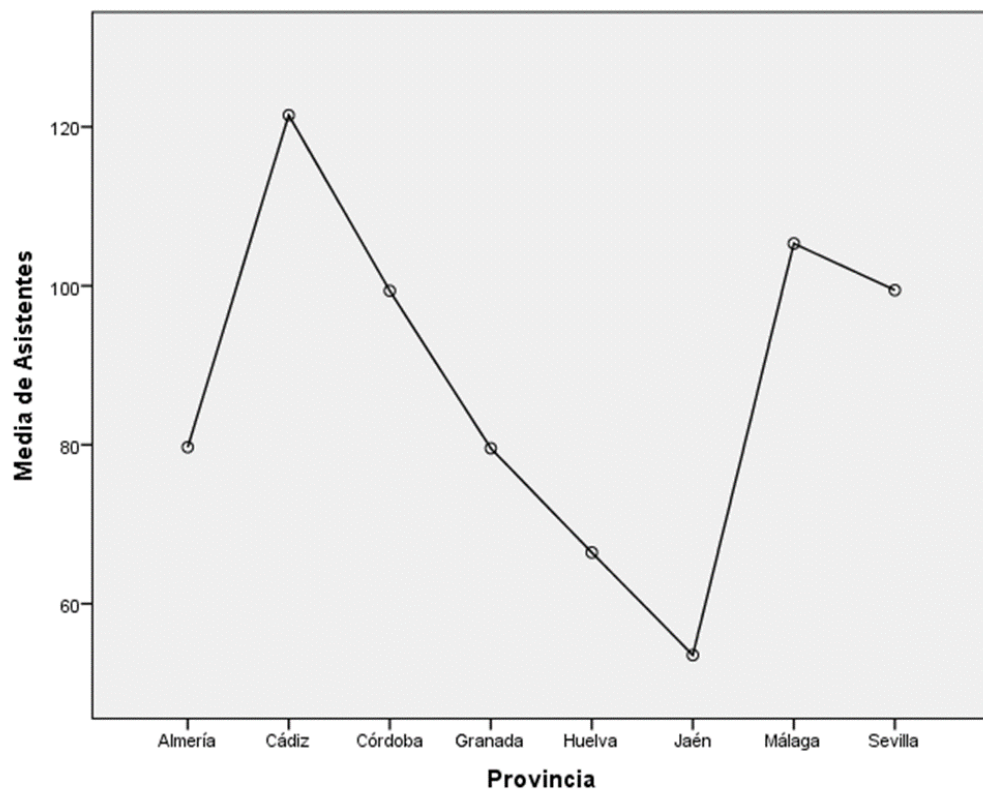


Gráfico nº 7. Media de Asistentes (hombres) por Provincia

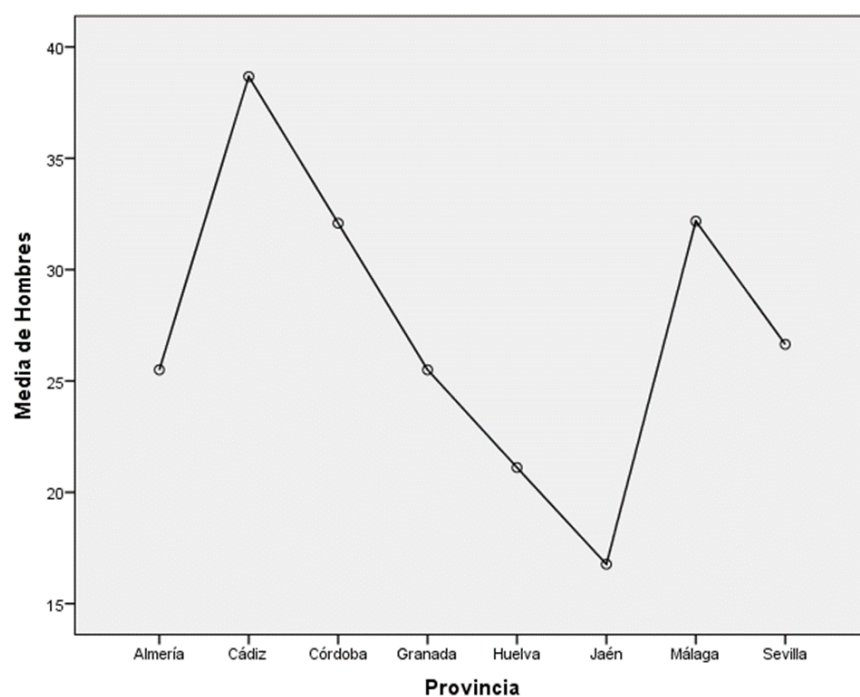


Gráfico nº 8. Media de Asistentes (mujeres) por Provincia.

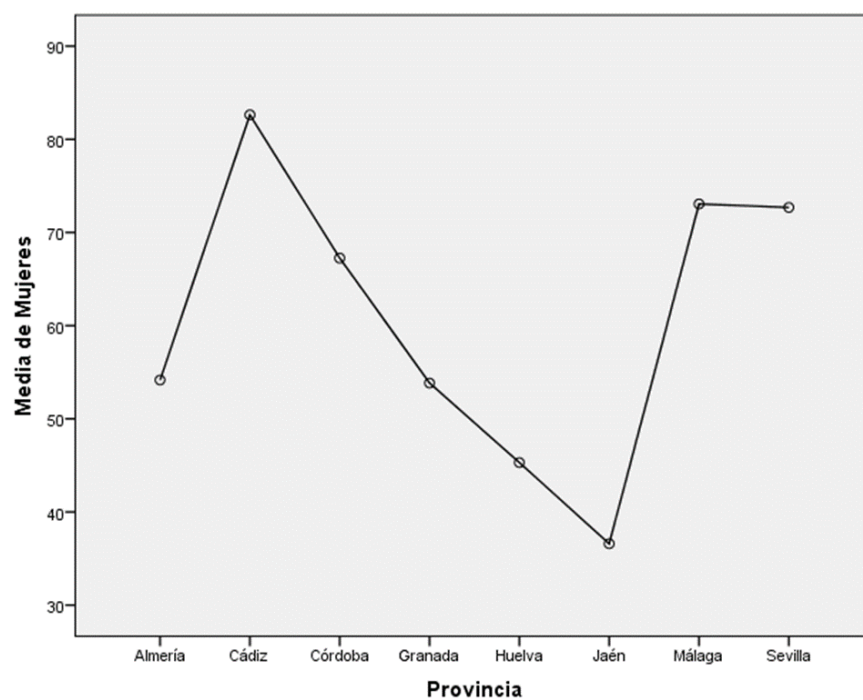
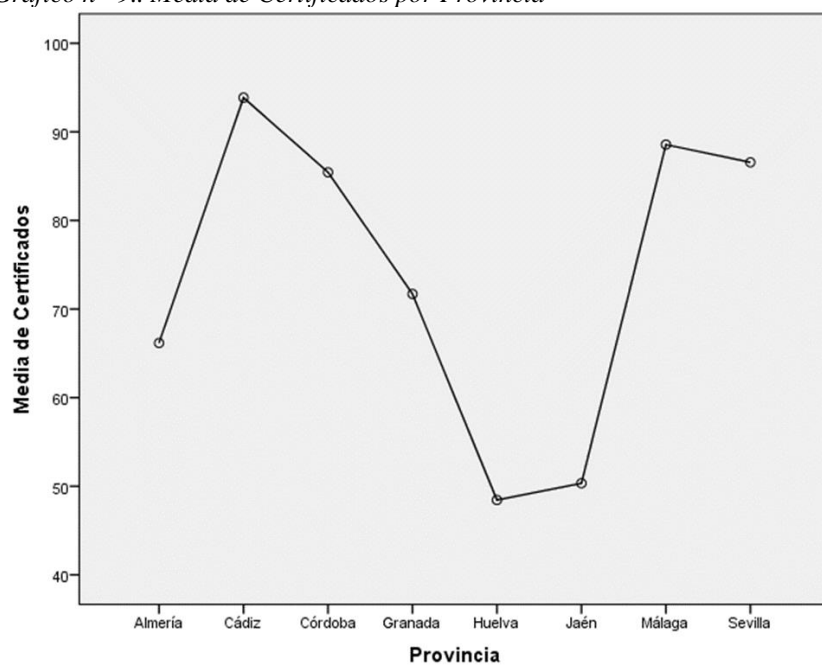


Gráfico nº 9.. Media de Certificados por Provincia



2.- Análisis de los resultados cuantitativos

“Para llegar a un punto que no conoces, debes tomar un camino que tampoco conoces”.

San Juan de la Cruz.

Las conclusiones de los resultados obtenidos desde el análisis cuantitativo de la investigación.

1. Presenta una oferta de actividades de formación en Seguridad y Salud Laboral variada, aunque reductible a tres grandes categorías de modalidades (presencial, mixta y a distancia u online); cuyas temáticas limitadas a (Salud Laboral, Prevención de Riesgos Laborales, Autoprotección y Primeros Auxilios).
2. Una tendencia creciente, pero aún no consolidada, en el número de actividades 1.401 y plazas ofertadas 43.073 para la formación de los docentes en Seguridad y Salud Laboral.
3. Un incremento creciente de la asistencia de 30.843, a este tipo de actividades formativas, lo que puede indicar una mayor sensibilidad de los docentes por estos temas; Para una mayor clarificación, tomamos como muestra el año lectivo 2014 – 2015, por su proximidad temporal, observando que de un total de la población 95.055,00 de docentes en toda Andalucía. Recuperado de:
www.juntadeandalucia.es/educacion/.../906e662b-87aa-4d4e-a2ab-e549aeac8b65?a...
los asistentes a la formación para este año son de 3.480, lo que supone que 3.66% de docentes formados. Al albor de estos datos y desde una visión de conjunto, que queda mucho trabajo y recorrido para una sensibilización y formación en Seguridad y Salud.
4. Un decremento durante los últimos años en el interés de los docentes por certificar la formación realizada, lo que puede estar indicando un cambio en el tipo de demanda; más sustantiva en la actualidad y menos formalista que en el pasado inmediato,

pudiendo observarse una segunda lectura, que normativamente no exista exigencia en la acreditación.

5. Que el formato más prevalente de este tipo de formación es el curso presencial, por el desconocimiento que se posee en la materia; pese a que la formación a distancia y online se muestra como la modalidad más eficaz y eficiente, lo que apunta a fallos en la programación de este tipo de formación, entre ellos, un análisis insuficiente o deficiente de la demanda.
6. La distribución de la formación por provincias no presenta ningún tipo de diferencia significativa, lo que redundará aún más en el supuesto de un análisis deficiente de la demanda.

CAPÍTULO III: Conclusiones de la investigación y aportaciones futuras

“Lo que sabemos es una gota de agua; lo que ignoramos es un océano”

Isaac Newton (1642 – 1727).

1.- Conclusiones Finales

Esta investigación muestra en su cuerpo teórico, que la Seguridad–Salud, la formación del profesorado, se hace presente desde diferentes ámbitos, como son, el ámbito institucional, el ámbito jurídico, ámbito educativo y el ámbito social, presenta las siguientes como conclusiones finales.

El Sistema Educativo Español, se muestra subordinado a las normativas educativas que les son de afectación directa, asimismo de una manera indirecta también de aquellas que se incardinan cargadas de obligatoriedad por su disposición jerárquica o por aquellas que se muestran como derechos, considerados como fundamentales e inherentes al ser humano, referenciados a la Seguridad–Salud. Partiendo de otro enfoque concluimos que la Seguridad–Salud es entendida, por la importancia que confiere, como un binomio indisociable, y la enunciamos, en esta investigación, como una metaciencia/ciencia de la que participan otras ciencias y/o disciplinas.

Desde esta investigación acordamos que la Seguridad–Salud, debe ser reconocida a nivel institucional por las organizaciones de carácter internacional, supranacionales adquiriendo la dimensión que le corresponde, trazando las líneas de desarrollo que serán incorporadas en cascada por otras organizaciones; como así, reconocida, desde el orden jurídico internacional para regular su rango, ser normada, y concretar el espacio de seguridad jurídica que abarca. Desde el ordenamiento jurídico internacional se proyectará como colorario jurídico para su trabajo y aplicación.

Actualmente encontramos normativas que reconocen parcialmente la seguridad y por otro lado la salud y otras que la centran en un orden específico como el laboral, que pretenden dar cobertura o aplicación a otros ámbitos que no les son de competencia; La ley

de prevención de riesgos laborales, concretamente, con más de 20 años cumplidos de vigencia, debe crecer, transformarse y/o redefinirse concretamente en este sector, el laboral.

Entendemos que sería conveniente desde una perspectiva de tendencias e innovación en Seguridad-Salud, I+D+i, legislar una normativa general de Seguridad-Salud de la que se emanen diversas normativas específicas, en que se abran diferentes órdenes de afectación.

También desde esta investigación acordamos que es utilizada la prevención de riesgos laborales, o la cultura de prevención o el término cultura preventiva en un grado superlativo; desvirtuando el concepto e intentando abarcar o explicar lo que no explica de forma intra porque no se contienen, en esencia, en esas palabras, ni su significado. Otorgando a su máxima exponencial, el poder de las palabras, con el mayor de los sentidos sería la conceptualización del término de Seguridad-Salud. Según Santo Tomás de Aquino “En esta materia nos vemos obligados a empezar por lo más inmediato, desde la noción de ser a la noción de esencia, porque es mejor aprender siguiendo el camino más fácil...” (Santo Tomás de Aquino, 1256), traducido por (Josephus, 2003).

Somos conscientes que las realidades sociales son realidades complejas, en respuesta a estas realidades nuestra mirada debe ser amplia y no reduccionista. La pretensión que ocupa esta investigación, es la de enlazar subjetivamente dos realidades, la Seguridad-Salud como binomio indisociable, es un hecho que evidencia la necesidad de estudio interdisciplinar, enunciado anteriormente como Teoría General de Sistemas por Ludwing von Bertalanffy.

Einstein, solía decir que “la ciencia consiste en crear teorías”, por lo que hemos trabajado en la elaboración como definición del concepto de la Seguridad-Salud, y desde la aportación al campo científico de la clasificación novedosa, de la Seguridad y Salud, desde la perspectiva del sujeto de afectación.

En respuesta a estas realidades complejas el Sistema Educativo debe ser motor proactivo de cambios científicos, educativos y por ende sociales.

Son nuevos los retos ante el Espacio Europeo de Educación Superior, estos a su vez generan, que la universidad esté inmersa en un proceso de cambio exigida por la integración de EEES; Asimismo, en convergencia con el Espacio de Educación Superior

en América Latina y Caribe (EESALC). No sólo encaramos estos cambios a futuro, inmersos en lo que se ha venido a llamar por Zygmunt Bauman “modernidad líquida” en María del Carmen Lara Nieto, en la conferencia “Resiliencia e identidad”, del bloque “El presente global” (2016), que describe un modelo de “sociedad líquida”. Como refiere también, Javier Echevarría “La escuela y el trabajo del futuro también se ubicarán y desarrollarán allí (...): - una nueva modalidad de espacios escolares y laborales; - radical modificación de los tiempos escolares y laborales.

El Futuro de lo que será nuestra Educación está por crear, nuestros son los pulsos donde la capacidad creativa, desde la prospectiva de la innovación con capacidad reactiva, y como motor de cambio del Sistema Educativo. Por lo que entendemos como necesaria la “Integración de la Seguridad–Salud en el Sistema Educativo” SESA-E, para que se muestre este proceso desde la efectividad debemos de tener presente “las fases de la prospectiva estratégica” de cualquier organización, y para que ésta llegue a éxito.

La Seguridad–Salud como binomio indisociable, reelaborando una política primigenia de fundamentación de principios, con un desarrollo de materias y de campos que serán normados, aún por referenciar, e integrado en el Sistema Educativo y adaptado a sus particularidades, desde una perspectiva conjunta y unificadora.

Concluimos y aportamos que la integración de la Seguridad-Salud en el Sistema Educativo debe hacerse desde la “Técnica de la Acuarela”; Esta técnica “Técnica de la Acuarela”, como forma de expresión científica, como técnica, de identificación de una realidad desde dimensiones complejas, saber/conocer(-se), hacer(-se), actuar(-se), transformar(-se).

La Seguridad-Salud y la Formación han tenido un escaso desarrollo en la investigación científica, comprendidos como ejes del Sistema Educativo y desde la Formación del Profesorado.

Esta investigación ha desarrollado la idea de “*la virtualidad docente*”, asimismo su complejidad, como la implicación que comporta para la formación del profesorado.

La virtualidad docente identificando diversas dimensiones de la formación del profesorado, como son la instrucción inicial del profesorado aportando la creación de la guía

docente de la asignatura como sería la Seguridad-Salud. Estos cambios, que introducen a la Seguridad-Salud, suponen nuevos paradigmas en la formación, en las didácticas, en las asignaturas, en nuevas titulaciones, etc.

La dimensión de la formación continua o formación permanente, el movimiento de educación permanente o a lo largo de la vida (*Lifelong learning*) en el marco de estudio de la Formación del Profesorado centrado en la investigación Gestión de los Recursos Humanos o el Desarrollo de Personas con prospectiva y perspectiva de Seguridad-Salud.

Desde donde el profesorado se considere como Capital Humano, o mejor aún, como una persona a potenciar → un recurso humano a desarrollar en la organización y para la organización. En el que se presente un interesante plan de carrera, estructurado durante su vida profesional.

Proponiendo la “gestión del talento”, término acuñado por David Watkins, de la empresa Softscape, y publicado en el artículo Bill Kutik (1998), donde es definido como el proceso de atraer y de retener a colaboradores productivos”. Iván Mayor en la “Gestión del Talento en la Universidad”, 2017, (p. 71).

Desde esta investigación se propone como marca la línea en el discurso, Iván Mayor, sobre la gestión del talento en la universidad, incide en el marco de desarrollo de las competencias y las metacompetencias, aún así, desde esta investigación proponemos esta misma línea de enfoques sobre el Desarrollo de la Gestión del Talento de los Recursos Humanos, moviendo el foco y dirigiendo, no hacia el alumno como muy bien se plantea su trabajo, nos resulta muy interesante que el haz de luz se dirija hacia el docente.

La formación del profesorado en Seguridad y Salud en Andalucía, desde el ámbito no universitario, concluimos desde esta investigación, desde una visión panorámica de la realidad, que nos paporta la horquilla de más de una década de formación al profesorado por parte de CEPs. Concluimos que se ha abanzado en la dimesión de la Seguridad y Salud Laboral, impulsada por la obligatoriedad normativa, pero esta conformidad es el inicio de un desarrollo a futuro con tendencia a creciente. Somos conscientes que la realidad social es compleja y que en la actualidad, necesariamente, las aportaciones futuras deben comprender esas realidades, desde la evidencia de la virutalidad docente, la formación debe ser adaptada a la realidad que le comepte. La oferta de actividades de formación, presentada en esta horquilla de catorce años, con la temática de Seguridad y Salud Laboral

es reductible a tres grandes categorías de modalidades (presencial, mixta y a distancia u online); cuyas temáticas limitadas a (Salud Laboral, Prevención de Riesgos Laborales, Autoprotección y Primeros Auxilios).

Como conclusión se evidencia un decremento durante los últimos años en el interés de los docentes por certificar la formación realizada, lo que puede estar indicando un cambio en el tipo de demanda; más sustantiva en la actualidad y menos formalista que en el pasado inmediato, pudiendo observarse una segunda lectura, que normativamente no exista exigencia en la acreditación. La formación de docentes en el curso lectivo 2014 – 2015 supone un 3.66% de docentes formados en Seguridad y Salud Laboral. Al albor de estos datos y desde una visión de conjunto, que queda mucho trabajo y recorrido para una sensibilización y formación en Seguridad y Salud.

La Formación en Seguridad–Salud, en Educación, SESA-E, no centraremos en qué tipo de formación, ni desde qué dimensión como docente se enfoca esta formación, concluimos que una formación que no puede ser elegible. La SESA-E es nuclear y fundamentante, así como imperativo de obligatoriedad para los docentes debe ser su formación en Seguridad–Salud.

2.- Propuestas para futuras investigaciones

Después de haber realizado esta investigación, presentamos las siguientes aportaciones futuras:

1. Desarrollo e integración desde la Técnica de la Acuarela de la SESA-E en todos los ámbitos educativos, en escalado en la formación
2. En el futuro se propone realizar un estudio exhaustivo de la demanda de formación en Seguridad-Salud Laboral e incrementar los esfuerzos para aumentar la oferta de formación a distancia y online
3. Se propone la creación de grupo de investigación de carácter multidisciplinar enfocado a la I+D+i en SESA-E
4. Este grupo de investigación impulsará, propuesta de desarrollo de estudio de la formación e implicación desde las dimensiones de la formación como docente
5. Generará consultas, anidado al grupo de discusión, a organizaciones internacionales que genere una corriente de cambio hacia el modelo de Seguridad-Salud
6. Propuesta de revisión *lege refenda* del modelo de la normativa en Seguridad-Salud
7. Elaboración de estudio con la compilación de temas de trabajo de incidencia directa como indirecta en la Seguridad-Salud
8. Incluir trabajo de grupo de investigación del Plan de Formación en Seguridad y Salud en la universidad
9. Elaboración e integración de la Política Formativa de Seguridad-Salud desde la gestión de los recursos humanos en la formación continua del profesorado, en la universidad

Índice de Figuras

Figura nº 1. Resumen de convenios de la OIT	61
Figura nº 2. Distribución de las medidas contempladas en el Plan Nacional de Formación (PNF), Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2007 – 2012 (p. 2).	178
Figura nº 3. Acción Formativa, Instituto Valenciano de Seguridad y Salud en el Trabajo, (INVASSAT)	290
Figura nº 4. Cursos de Nivel Básico de Formación. 2017	291
Figura nº 5. Centros de Educación del Profesorado de Andalucía (CEPs)	328

Gráficos

Gráfico nº 1. Número de actividades por Curso Académico. Línea de proyección por encima de la media	330
Gráfico nº 2. Número de plazas por Curso Académico. Línea de proyección por encima de la media.....	332
Gráfico nº 3. Distribución porcentual de la tipología de formación	342
Gráfico nº 4. Medias del número de Actividades por Provincia	344
Gráfico nº 6. Medias del número de Plazas ofertadas por provincial	345
Gráfico nº 7. Media de Asistentes por Provincia.....	345
Gráfico nº 8. Media de Asistentes (hombres) por Provincia	346
Gráfico nº 9. Media de Asistentes (mujeres) por Provincia.	346
Gráfico nº 10.. Media de Certificados por Provincia	347

Índices de Tablas

Tabla 1. Estadísticos descriptivos.....	329
Tabla 2. Número y % de actividades formativas por curso	331
Tabla 3. N.º y % de Plazas por Curso	332
Tabla 4. Razón de Asistencia por Plazas ofertadas agrupada por Curso Académico.	335
Tabla 5. Razón Certificado por Asistencia según Curso Académico	336
Tabla 7. Número y % de Actividades por Modalidad Formativa	337
Tabla 8. Número y Porcentaje de plazas por modalidad formativa.....	338
Tabla 9. Estadísticos de la razón Plaza por Actividad según la modalidad formativa.....	338
Tabla 10. Estadísticas de razón Asistentes por Actividad para modalidad formativa	339
Tabla 11. Estadísticas de razón Certificados por Actividades según Modalidad formativa	340
Tabla 12. Distribución del número y porcentaje de Actividades, Plazas, Asistentes y Certificados por Tipología formativa.	341
Tabla 13. Cruce entre tipología formativa y Provincia en cada Curso Académico	343

Índices de Anexos

ANEXO N° 1 .- Sesión Plenaria 183a. Debate sobre el proyecto de Declaración Universal de Derechos del Hombre	408
ANEXO N° 2.- Esquema del Sistema Educativo	408
ANEXO N° 3.- Sesión Plenaria 4a. Cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015. Proyecto de resolución (A/70/L.1)	408
ANEXO N° 4 .- Documentación de petición a la administración de la Junta de Andalucía, de los datos de investigación. Documentación de amparo al Defensor del Pueblo Andaluz..	408

Bibliografía

- AAVV., Belandia, R., Canelles, J., Carpena, A., Darder, P., Franco, J., . . . Valls-Llobet, C. (2010). *La salud física y emocional del profesorado reflexiones y recursos*. Barcelona // Caracas: Editorial Gaó, de IRF, S.L - Editorial Laboratorio Educativo.
- Agencia Europea, p. l. (s.f.). *Osha europea*. Obtenido de:
<https://osha.europa.eu/es/themes/mainstreaming-osh-education>
- Agra Viforcós, B. (2011). *Derecho de la Seguridad y Salud en el Trabajo*. León: EOLAS Ediciones.
- Alberdi Alonso, T., Arranz Gómez, J. M., Caño Pelado, L., Carbajo Payán, A., García Hidalgo, L., Ibáñez Narváez, M. Á., . . . Muñiz Santodomingo, M. (1976). *Formación Profesional en Riotinto. La empresa contra la escuela*. Madrid: Marsiega, S. A.
- Albert Gómez, M. J. (2016). Propuesta formativa del docente para la construcción de las sociedades democráticas. En I. Carrillo Flores(Coord.), *Democracia y Educación en la Formación Docente* (Primera ed., pág. 316). Servei de Publicacions de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya.
- Alcalá del Olmo, M. J. (2003). *Formación de profesorado en educación ambiental: un estudio experimental*. Salamanca, España: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Amiel, R. (1984). *Psicopatología del malestar de los enseñantes*.
- Amigo Vázquez, I., Fernández Rodríguez, C., & Pérez Álvarez, M. (2010). *Manual de psicología de la salud* (3ª ed.). Madrid: Pirámide.
- Andalucía, L. p. (2014). *Ley 1/2014, de 24 de junio, de Transparencia Pública de Andalucía*. Sevilla: BOJA nº 124. Obtenido de
<http://www.juntadeandalucia.es/boja/2014/124/BOJA14-124-00234.pdf>
- Ansensio Sánchez, M. Á. (2017). *Interés del menor y derecho a la educación*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Apple, M. W. (1986, 2008). *Ideología y currículo*. (R. Lassaletta, Trad.) Madrid: Akal.
- Aquino, Santo Tomás de. (1256). *Opera Omnia* (Leonina ed.).
- Aragonés, J.I.; Amerigó, M. y Vadillo, L. (1997). *La situación española. Evolución de la EA en el nivel estatal y autonómico. En: Bases para una estrategia española de EA*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.

- Arís Redó, N., y Comas, M. Á. (2011). La formación permanente en el contexto del Espacio Europeo. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8(2), 5-13. Obtenido de <<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-aris-comas/v8n2-aris-comas>>
- Aristóteles. (s.f.). *De Cielo y Mundo, I*.
- Arnau Gras, J. (2006). De ciencia y metaciencia. *Anuario de Psicología. Facultat de Psicologia. Universitat de Barcelona*, 37(1), 27 - 32.
- Aróstegui, J. L., y Martínez Rodríguez(Coords.), J. B. (2008). *Globalización, Posmodernidad y Educación. La calidad como coartada neoliberal*. Madrid: AKAL, S. A.
- Asamblea General de la Organización de Naciones, O.N.U (1966). Actas de la conferencia general. 14.a reunión. Organización de Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura. En C. y. Organización de Naciones Unidas para la Educación (Ed.), *París*, (pág. 409). Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114048s.pdf>
- Asamblea General de las Naciones Unidas, O.N.U (1948). *Sesión Plenaria 183 a. 217 III A. Carta Internacional de los Derechos del Hombre*. París: Asamblea General de las Naciones Unidas. Obtenido de <https://documents-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/046/82/IMG/NR004682.pdf?OpenElement>
- Asamblea General de Naciones Unidas, O.N.U (1948). *Sesión Plenaria 183 a. Continuación de los debates sobre el proyecto de Declaración Universal de Derechos del Hombre: informe dela Tercera Comisión (A/777)*. París: Naciones Unidas. Obtenido de http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/PV.183&referer=/english/&Lang=S
- Asamblea General de Naciones Unidas, O. N.U(1966). *Resolución 2200 A (XXI). Pacto internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Pacto Internacional de Derechos civiles y Políticos y Protocolo Facultativo del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*. Nueva York: Asamblea Naciones Unidas. Obtenido de [http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/2200\(XXI\)&Lang=S&Area=RESOLUTION](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/2200(XXI)&Lang=S&Area=RESOLUTION)
- Asamblea General de Naciones Unidas, O. N.U(1977). *Resolución 32/130. Distintos criterios y medios posibles dentro del sistema de Naciones Unidas para mejorar el goce efectivo de los derechos humanos y las libertades fundamentales*. Resolución 32/130. Obtenido de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/32/130&Lang=S>

- Asamblea General de Naciones Unidas, O.N.U (1993). Declaración y Programa de Acción de Viena. *A/CONF.157/23*, (pág. 32). Obtenido de <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G93/142/36/PDF/G9314236.pdf?OpenElement>
- Asamblea General de Naciones Unidas, O.N.U (2000). Declaración del Milenio. (*A/55/L.2*), (pág. 10). Nueva York. Obtenido de <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>
- Audi, R. (1999). *Dictionary of philosophy* (Second ed.). Cambridge: The Cambridge. Obtenido de https://is.muni.cz/el/1421/podzim2014/LJMGrB07/um/Cambridge_Dictionary_of_Philosophy.pdf
- Ávalos, B. (2005). Las instituciones formadoras de docentes y las claves para formar buenos docentes. En D. B. Rendón Lara, y L. Rojas García, *El desafío de formar los mejores maestr@s- Situación actual, experiencias, innovaciones y retos en la formación de los formadores docentes* (págs. 13 - 26). Honduras: Fondo Editorial, Universidad Pedagógica Nacional.
- Avicena, (. S. (1014). *El libro de la curación*. El Cairo.
- Ávila Ruiz, R. M., López Atxurra, R., y Fernández de Larrea, E. (. (2007). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo*. Bilbao: Asociación universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales.
- Azeredo, R., y Stephens-Stidham, S. (2003). Design and implementation of injury prevention curricula for elementary schools: lessons learned. . *Injury Prevention 9*. Obtenido de <http://injuryprevention.bmj.com/content/injuryprev/9/3/274.full.pdf>
- Badillo O`Farrell, P. (1991). *¿Qué es la libertad?. En torno al concepto de libertad en la actual filosofía política británica*. Madrid: Tecnos.
- Barragán, F., de la Cruz, J. M., Doblas, J. J., Padrón, M. d., Navarro, A., Álvarez, F., y Fernández Sierra, J. (2001). *Violencia de Género y Curriculum*. Málaga: Aljibe.
- Barredo Gutiérrez, B. (2017). Enfoque de la relación entre teoría y práctica en la formación inicial de maestros. En M. T. Colén Riau(Coord. y Ed.), M. V. Aguiar Perera, S. Aránega Español, J. Artés Rodríguez, P. Canto Herrera, L. Castro González, . . . J. Gairín Sallán, *Retos y certezas sobre la construcción del conocimiento práctico en la formación de maestros. Visión caleidoscópica* (pág. 261). Barcelona: Octaedro. ICE-UB.
- Barriga Arceo, F., y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3ª ed.). México: Mc Graw Hill.

- Barroso Tanoira, F. G. (2011). ¿Son aplicables los conceptos de la creatividad usados en la Administración de Empresas, a la gestión del personal de centros educativos? *Revista de investigación de la universidad Simón Bolívar*(10), 37 - 46. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4106613>
- Bas, E., y Guilló, M. (. (2012). *Prospectiva e Innovación* (1ª ed., Vol. 1. visiones). Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- Becerra Mayor, D., Arias Careaga, R., Rodríguez Puértolas, J., y Sanz, M. (2013). *Qué hacemos para construir un discurso disidente y transformador con aquello que hoy sirve para enmascarar la realidad y transmitir ideología: La Literatura*. Madrid: Akal, S. A.
- Bell, W. (Nov de 2005). On Becoming and Being a Futurist: An Interview with Wendell Bell. *Journal of Futures Studies*, 10(2), 113 - 124. Obtenido de <http://jfsdigital.org/wp-content/uploads/2014/01/102-E01.pdf>
- Bellocchio, M. (2016). *La Construcción del Conocimiento Científico - Estrategias para aprender a aprender, en la universidad* (1ª ed.). Buenos Aires: Noveduc libros.
- Benayas, Javier; Guitiérrez, Javier; Hernández, Norma. (2003). *La investigación en educación ambiental en España*. Madrid, España: Ministerio de Medio Ambiente, Secretaría General de Medio Ambiente. Organismo autónomo Parques Nacionales. Obtenido de http://www.mapama.gob.es/es/ceneam/recursos/documentos/investigacion-educacion-ambiental-espana_tcm7-13540.pdf
- Berger, I. (1957). Le malaise socioprofessionnel de intituteurs français. *Revue internationale de Pédagogie*, 335 - 346.
- Bernfeld, S. (2005). *La ética del chocolate . Aplicaciones del psicoanálisis en Educación Social*. (E. Subirats, Trad.) Barcelona: Gedisa, S. A.
- Bertalanffy, L. v. (1989). *Teoría General de los Sistemas - Fundamentos, desarrollo, aplicaciones* (6ª ed.). (J. Almela, Trad.) Méjico: Fondo de Cultura Económica.
- Bertolote, J. M. (2008). Raíces del concepto de salud mental. *World Psychiatry- Revista oficial de la Asociación Mundial de Psiquiatría*, 6(2), 113 - 116. Obtenido de <http://www.contener.org/boletin/be2828.pdf>
- Biblioteca de la Salud. (2003). *Conocer el Taoísmo. Maestro Tian Cheng Yang. Historia, filosofía y práctica*. Barcelona: Kairós, S. A.
- Bona, C. (2015). *La Nueva Educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Botero Álvarez, C. C. (2012). Riesgo psicosocial intralaboral y “burnout” en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Cuadernos de Administración*.

- Universidad del Valle*, 28(48), 117 - 132. Obtenido de <file:///C:/Users/lidia/Downloads/1481-4839-1-PB.pdf>
- Bouvier, H. G. (2012). Naturaleza y ética. *Análisis Filosófico*, 32(2 -), 217. Obtenido de <http://www.scielo.org.ar/pdf/anafil/v32n2/v32n2a05.pdf>
- Bowles, S., y Gintis, H. (1985). *La instrucción escolar en la América capitalista, la reforma educativa y las contradicciones de la vida económica* (2ª ed.). Madrid: Siglo XXI de España editores, S. A.
- Bravo Ávalos, Mª Belén; Bravo Ávalos, Santiago P. (2016). María Belén Bravo Avalos y Santiago¿Existe relación de las ciencias económicas y el ambiente? *Contribuciones a la Economía*.
- Bridgman, P. (1927). *The logic of modern physics*. Nueva York: MacMillan.
- Burgos García, A. (2007). *Tesis Doctoral: Formación y Prevención de Riesgos Laborales: Base para la adquisición de una cultura preventiva en los centro educativos. Tesis Doctoral*. Granada: Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación-Dpto. de Didáctica y Organización Escolar.
- Burgos García, A. (2009). *Aprende a crecer con seguridad. unidades didácticas* (Vol. Unidades didácticas). Granada: Consejería de Empleo. Junta de Andalucía. Obtenido de http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1_2051_programa_aprende_a_crecer_con_seguridad.pdf
- Bustamante Donas, J. (2001). La Sociedad de la Información. Hacia la cuarta generación de Derechos Humanos: repensando la condición humana en la sociedad tecnológica. *CTS+I: Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*(1), 3. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=741542>
- Butts Griggs, T. (2007). Manejando la ira en la Mediación: Conceptos y Estrategias. *HANDLING ANGER IN MEDIATION: CONCEPTS AND STRATEGIES. Portularia: Revista de Trabajo Social*, 2(1 - 2), 17 - 38. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2541424>
- Cabrera Cuevas, J., y Herrán Gascón, A. d. (2015). Creatividad, complementariedad y formación: un enfoque transdisciplinar. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 505-526.
- Canessa Montejo, M. F. (1998). Los derechos humanos laborales : el núcleo duro de los derechos (core rights) y el (ius cogens) laboral. *Revista del ministerio de trabajo y de asuntos sociales*, 369.
- Canessa Montejo, M. F. (2006). *Los derechos humanos laborales en el derecho internacional. Tesis Doctoral*. Madrid, España: Universidad Carlos III.

- Canessa Montejo, M. F. (2008). *La protección internacional de los derechos humanos laborales*. (D. HUMANS, Ed.) Tirant lo Blanch.
- Canessa Montejo, M. F. (2009). Los derechos humanos laborales en el derecho internacional. *Derecho PUCP*(63), 346 - 373. Obtenido de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/2984/2877>
- Carillo Salcedo, J. A. (2001). *Soberanía de los Estados y Derechos Humanos en Derecho Internacional Contemporáneo* (2ª ed.). Madrid: Tecnos.
- Carol L. Moberg ; Zanvil A. Cohn. (1991). René Jules Dubos. *Investigación y Ciencia*(178).
- Carrillo Flores, I. (2016). Pensar la formación de maestras y maestros en clave de calidad democrática. En I. (. Carrillo Flores, *Democracia y educación en la formación docente* (pág. 316). Servei de Publicacions de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya.
- Carrillo Salcedo, J. A. (1976). *Soberanía del Estado y Derecho Internacional* (2ª ed.). Madrid: Tecnos.
- Carrillo Salcedo, J. A. (1984). *El Derecho Internacional en un Mundo de Cambio*. Madrid: Tecnos.
- Carrillo Salcedo, J. A. (1991). *Curso de derecho internacional público* (1ª; 4ª reimpresión ed.). Madrid: Tecnos.
- Carrillo Salcedo, J. A. (1991). *El Derecho Internacional en perspectiva histórica*. Madrid: Tecnos.
- Carrillo Salcedo, J. a. (2001). *Soberanía de los Estados y Derechos Humanos en Derecho Internacional* (2ª ed.). Tecnos.
- Casado Raigón, R. (1999). *Notas sobre el ius conges internacional*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la UCO.
- Casado, Á., y Sánchez- Gey, J. (2007). *Filosofía y Educación manuscritos*. Málaga, España: Ágora.
- Cassin, R. (1955). La Déclaration Universelle et la mise en ouvre des droits de l'homme. *Revue internationale de droit comparé*, 7(3), 641 - 643.
- Castañón, R. (s.f.). "El concepto de Salud". 3.
- Castellón, T. E. (1999). *Platón Apología de Sócrates, Critón, Carta VII*. Austral.
- Castilla, A. (2012). Prospectiva de las ideas. En E. Bas, y M. (Guilló, *Prospectiva e innovación*), (págs. 302 - 334).

- Castro, M. A. (2012). Educación Física, una mirada desde la filosofía. *Revista motricidad y persona*(10), 45 - 50. Obtenido de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4027605>
- CCOO. (2000). *La salud laboral docente en la enseñanza pública*. Madrid: Federación de enseñanza de CCOO. Obtenido de:
<http://www.uv.es/ccoo/downloads/lsalutlaboraldocenteenlaenspublica.pdf>
- Charro Huerga, E. (2016). *Tesis Doctoral: La Educación para la salud en la formación del maestro de primaria. Un estudio con el método Delphi*. Valladolid: Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y de la Matemática.
- Chen, Lincol C.; Fukuda-Parr, S; Seidensticker, E. (2003). *Human Insecurity in a Global World*. Cambridge. Harvard University.
- Chomsky, N. (2011 - nueva presentación 2016). *La (des)Educación* (reedición 2016 ed.). (G. D. Gonzalo, Trad.) Barcelona: Planeta.
- Ciruelos Carrasco, N., Llano Sánchez, M., y Piñeyroa de la Fuente, A. (2013). *Normativa práctica del Sistema Español de Seguridad Social. Régimen General y Régimen Especial de los Trabajadores* (1ª ed.). Madrid: Ediciones Cinca.
- Cisneros, I. F., Medina, F. J., Munduate, L., y Dorado, M. Á. (2012). Consecuencias emocionales de la autoeficacia en situaciones de negociación. *Apuntes de Psicología*, 30(1 - 3), 323 - 336. Obtenido de
<http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/415/335>
- Clausse, A. (1972). *Hacia la pedagogía racional*. Madrid: Col. Biblioteca de Ecuador.
- Claxton, G. (1984). *Vivir y aprender*. (C. González, Trad.) Madrid: Alianza Editorial.
- Cobos Sanchís, D., y Garí Pérez, A. (2007). Necesidades de la Formación Profesional en Salud Ocupacional: La percepción de los profesores de Madrid, España. *Salud de los Trabajadores*, 15(2), 99 -106. Obtenido de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2596403>
- Cobos Sanchiz, D. (2006). *Tesis Doctoral: La formación del técnico superior en prevención de riesgos laborales en España: perspectiva comparada y propuestas de futuro*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Cohen, E. (2004). *Hacia un arte existencial - Reflexiones de un pintor*. Barcelona: Anthropos Editorial. Rubí.
- Colén Riau (Coord. y ed.), M. T. (2017). *Retos y certezas sobre las construcción del conocimiento práctico en la formación de maestros. Una visión caleidoscópica*. Barcelona: Octaedro. ICE-UB.

- Coll, S., y Guijarro, M. (1998). *Estadística aplicada a la historia de las ciencias sociales*. Madrid: Pirámide.
- Collins, R. (1989). *The Credential Society: Historical Sociology of Education and Stratificación*. (R. Lezcano, Trad.) Madrid: AKAL, S. A.
- Collison, C., y Parcell, G. (2003). *La gestión del conocimiento. Lecciones prácticas de una empresa líder*. Buenos Aires: Paidós.
- Colom Marañón, B. R. (1995). *Capacidades Humanas*. Madrid: Ediciones Pirámide, S.A.
- Comellas Aguirrezábal, M. T. (2013). Unión Europea versus Consejo de Seguridad: ¿supletoriedad o concurrencia en la gestión de la paz y la seguridad internacionales? *XXV Jornadas Ordinarias de Profesores de Derecho Internacional y Relaciones Internacionales. La Gobernanza del Interés Público Global. Comunicaciones*. (págs. 61- 69). Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. Obtenido de https://www.upf.edu/documents/6998711/0/Comunicaciones_presentadas.pdf/b9d6ba95-b43d-4a00-b196-ca709c876edd
- Comisión Europea. (2001). *Comunicación de la Comisión, 25 de julio de 2001, La gobernanza europea - Un Libro Blanco*. Bruselas: Diario Oficial. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV%3A110109>
- Comisión UE. (2002). *Comunicación de la Comisión- Como adaptarse a los cambios en la sociedad y en el mundo del trabajo: una nueva estrategia comunitaria de salud y seguridad (2002-2006)*. Bruselas. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002DC0118&from=ES>
- Comisión UE. (2003). *Educación y Formación 2010 - Proyecto de informe intermedio conjunto*. Comunicación. Obtenido de https://www.sepe.es/contenidos/personas/formacion/refernet/pdf/com_2003_685-a1_23013_es.pdf
- Comisión UE. (2007). *Comunicación de la Comisión al Parlamento, al Consejo, al Comité Económico Social y al Comité de las Regiones*. Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/es/TXT/?uri=CELEX%3A52007DC0062>
- Comisión UE. (2014). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, referente a un marco estratégico en materia de seguridad y salud 2014 - 2020*. Bruselas: Unión Europea.
- Comisión UE. (2016). *Cooperación de la Unión Europea en el ámbito de la educación y la formación*. Comisión Europea. Bruselas: EUR-Lex. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=uriserv:ef0016>

- Comisión UE, d. l. (2002 - 2006). *Comunicación de la Comisión: Como adaptarse a los cambios en la sociedad y el mundo del trabajo: una nueva estrategia comunitaria de salud y seguridad*. Bruselas.
- Comunicación del Consejo. (2014). *Comunicación relativa a un marco estratégico de la UE en materia de seguridad y salud en el trabajo*. Bruselas: Comisión Europea.
- Comunidad Europea. (2002). *Tratado de Constitutivo de la Comunidad Europea, versión consolidada de 24 de diciembre C325/33*. Bruselas: DOCE.
- Comunitaria, G. c. (2016). Guías alimentarias para la población española (SENC 2016); la nueva pirámide de la alimentación saludable. *Nutrición Hospitalaria*, 33(Suplemento 8), 1 - 48.
- Confederación Española de Organizaciones Empresariales (CEOE). (2017). *Libro blanco sobre el sistema de formación en el trabajo*. (C. d. CEOE, Ed.) Madrid: CEOE. Obtenido de http://www.ceoe.es/es/informes/formacion___/libro-blanco-sobre-el-sistema-de-formacion-en-el-trabajo
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. (2007). *DECRETO 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos*. BOJA nº 25. Obtenido de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/25/boletin.25.pdf>
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. (2010). *DECRETO 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria*. BOJA nº 139. Obtenido de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2010/139/boletin.139.pdf>
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. (2010). *DECRETO 328/2010, de 13 de julio, se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo grado, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de especial*. BOJA nº 139. Obtenido de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2010/139/boletin.139.pdf>
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. (2015). *Orden de 28 de abril de 2015, por la que se modifica la Orden de 20 de junio de 2011, se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el*. Consejería de Educación. Sevilla: BOJA nº 96. Obtenido de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/96/BOJA15-096-00251.pdf>
- Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía; Roldán Vendrell, C (Coord.); . Campo Urbay, Enrique J.; Escudero Pazos, José; (et al.). (2002). *Manual de Seguridad en los Centros Educativos*. Junta de Andalucía. Obtenido de

http://www.iseandalucia.es/c/document_library/get_file?uuid=374fefab-8f38-4d19-950b-c6f71343dd43&groupId=10137

Consejo de la Comisión UE. (2012). *Informe conjunto del Consejo y de la Comisión sobre el marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET2020)*. Diario Oficial de la Unión Europea DOUE. Obtenido de [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012XG0308\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012XG0308(01)&from=EN)

Consejo de la Comisión UE. (2015). *Informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020)*. Obtenido de [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215\(02\)&from=ES](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215(02)&from=ES)

Consejo UE. (2000). *Directiva 2000/78/CE del Consejo, de 27 de noviembre, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación*. DOCE. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32000L0078&from=ES>

Consejo UE. (2002). *Resolución del Consejo de 3 de junio 2002, sobre una nueva estrategia comunitaria de seguridad y salud en el trabajo (2002 - 2006)*. Diario Oficial de las Comunidades Europeas. Obtenido de [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32002G0705\(01\)&from=ES](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32002G0705(01)&from=ES)

Consejo UE. (2009). *Conclusiones del Consejo sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET2020)*. Diario Oficial de la Unión Europea. Obtenido de [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN)

Constitución Española. (1978). *BOE núm.311 de 29 de diciembre*. Madrid: Tecnos.

Contreras Domingo, J. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras Domingo, A. Arévalo, R. Arnaus, Z. Caballero, M. Caramés, J. Larrosa, . . . M. Ventura, *Investigar la experiencia educativa* (págs. 21 - 86). Madrid: Ediciones Morata S.L.

Contreras Domingo, J. y Arévalo, A., Arnaus, R., Caballero, Z., Caramés, M., Larrosa, J., . . . Ventura, M. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata S.L.

Corbin, H. (1995). *Avicena y el relato visionario - Estudio sobre el ciclo de los relatos avicenianos* (1ª ed.). (A. López Tobajas, Trad.) Barcelona: Paidós Orientalia.

Corea, C., y Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas* (1ª ed.). Buenos Aires: Paidós Educador.

- Cortés Díaz, J. M. (2007). *Técnicas de Prevención de Riesgos Laborales - Seguridad e Higiene del Trabajo* (9ª ed.). Madrid: TÉBAR, S.L.
- Cortés Díaz, J. M. (2009). *Tesis Doctoral: La prevención de riesgos laborales en las enseñanzas universitarias españolas y su integración en los estudios de ingeniería*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Cortes Generales. (1978, 2016). *Constitución Española* (última modificación 5 abril 2016 ed.). Madrid: BOE nº 311 - [BOE-A-1978-31229]. Obtenido de <https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>
- Costa Cabanillas, M., y López Méndez, E. (2008). *Educación para la Salud - Guía práctica para promover estilos de vida saludables*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Costa, M.; López, E. (septiembre de 2012). La construcción del concepto de salud. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales* nº26(26), 161 - 175. doi:DOI: 10.7203/DCES.26.1935
- Cox, S., y Ruth, H. (2000). *Cómo enfrentar el malestar docente - Estrategias e ideas prácticas para los tutores y sus alumnos*. (P. Cercadillo, Trad.) Barcelona: Octaedro.
- Crisorio, R. L. (2011). Homero y Platón: Dos paradigmas de la educación corporal. *Memoria Académica- FaHCE- Universidad Nacional de la Plata*. Argentina.
- CROEM, Confederación Regional de Organizaciones Empresariales de Murcia. (2013). *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Prevención de Riesgos Laborales*. Murcia : Confederación Regional de Organizaciones Empresariales de Murcia (CROEM).
- Cruz Molina, M., y Fortuny, M. (2003). *Experiencias educativas para la promoción de la salud y la prevención*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.
- Cruz Villalón, J., Pérez del Río (Coordinadores), T., Gómez Muñoz, M., Rodríguez-Ramos Velasco, P. T., Lozano Lares, F., Ferradans Caramés, C., y Fuentes Rodríguez, F. (2000). *Una aproximación al Derecho Social Comunitario* (Vol. Colección Andaluza de Relaciones Laborales). (C. A. Laborales, Ed.) Madrid: Tecnos.
- Cuesta Aguado de la, P. M., Guillén Gestoso, C., León Rubio, J. M., Depolo, M., Sarchielli, G., Avargues Navarro, M. L., y Lousada Arochena, J. F. (2004). *Violencia de Género en el Trabajo- Respuestas jurídicas a problemas sociales*. Sevilla: MERGABLUM, S.L.
- d'Ors Rovira, E. (2011). *La Ciencia de la Cultura* (Vol. 3). (J. N. Antonio Lastra, Ed.) urv.
- Davo, M. C., Gil-González, D., Vives-Cases, C., Álvarez-Dardet, C., y la Parra, D. (2008). *Las investigaciones sobre promoción y educación para la salud en las etapas de infantil y primaria de la escuela española. Una revisión de los estudios publicados entre 1995 y 2005*. Alicante. Obtenido de

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/8203/3/promocion_salud_escuela_revision.pdf

- Defensor del Pueblo Andaluz. (2003). *Informe especial al Parlamento- Protección y Seguridad en Centros Docentes de Andalucía*. Defensor del Pueblo Andaluz. Sevilla: Defensor del Pueblo Andaluz.
- Delclaux. (1988). *El silencio creador*. Madrid: Rialp, S. A.
- Dewey, J. (2015). *Las fuentes de la ciencia de la educación*. (A. O. Márquez, Trad.) Palamedes.
- Díaz Rodríguez, J. M. (2004). *Actas, Informes y Requerimientos de la Inspección de Trabajo* (1ª ed.). Valladolid: Lex Nova editorial.
- Díaz-Cuesta, J., y Gaona Pisonero, C. (. (2014). *Creatividad e Innovación en el Espacio Universitario*. Madrid: ACCI.
- Díez-Picazo, L. (1999). *Experiencias jurídicas y teoría del derecho* (3ª ed.). Barcelona: Ariel.
- Dilthey, W. (1976). *Dilthey: selected writings*. (C. U. Press, Ed.) H. P. Rickman.
- Domingo, R. (2006). ¿Por qué un Derecho Global? En R. Domingo, M. Santiváñez, A. Caicedo (Coord.s.), A. Garrigues Walker, J. Megías, M. Herrera Gómez, . . . N. Zambrana, *Hacia un Derecho Global. Reflexiones en torno al derecho y la globalización* (1ª ed., pág. 225). Navarra: Aranzadi.
- Domingo, R., Santiváñez, M., Caicedo (Coord.s.), A., Garrigues Walker, A., Megías, J., Herrera Gómez, M., . . . Zambrana, N. (2006). *Hacia un nuevo Derecho Global*. Navarra: Aranzadi, S. A.
- Domingo, V. (2009). Los Derechos Humanos de cuarta generación. (F. M. 21, Ed.) *Crítica*(959), 32 - 37. Obtenido de http://www.revista-critica.com/administrator/components/com_avzrevistas/pdfs/035f901901b14f3b1bc4d1ab2d55a10a-959-Enredados-en-la-Red---ene.feb.%202009.pdf
- Domjan, M. (2004). *Principios de aprendizaje y conducta* (5 ed.). (M. Á. Vadillo, y G. M. Good, Trans.) Madrid: Thomson Editores Spain.
- Duarte, I. G. (2013). *Tesis: Factores determinantes en la salud relacionados con la eficacia y sostenibilidad de intervenciones en promoción de la salud*. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos.
- Dubos, R. J. (1992). *El espejismo de la salud: Utopías, Progreso y Cambio Biológico*.
- Dupont, P. (1983). Les attitudes véhiculées par les enseignants. *Education Tribune Libre*, 190, 19 - 32.

- Echevarría, J. (2012). La escuela continua y el trabajo en el espacio-tiempo electrónico. En B. Jarauta, F. (. Imbernón, J. Á. Gimeno Sacristán, J. Echevarría, J. Martínez Bonafé, O. Nonreb, . . . M. A. Santo, *Pensando en el futuro de la educación* (págs. 37 - 49). Barcelona: Grao.
- Eco, U. (1982). *Cómo se hace una Tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura* (5ª ed.). (L. Baranda, y A. C. Ibáñez, Trads.) Barcelona: Gedisa.
- Educación, C. d. (2009). *Orden de 16 de diciembre de 2008, por la que se modifica la de 16 de octubre de 2006, por la que se regula el reconocimiento, el registro y la certificación de las actividades de formación permanente del personal docente*. Sevilla: BOJA nº 4. Obtenido de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2009/4/d9.pdf>
- Educación, C. d. (2013). *Decreto 93/2013, de 27 de agosto, por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado*. Sevilla, Andalucía: BOJA 170. Obtenido de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2013/170/BOJA13-170-00142.pdf>
- Educación, M. (2010). *Real Decreto 861/2010, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Madrid, España. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/2010/07/03/pdfs/BOE-A-2010-10542.pdf>
- Educación, M. d. (2010). *Los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria*. Madrid: BOE. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-4132-consolidado.pdf>
- El-Batawi. (1988). Problemas de salud psicosociales de los trabajadores en los países en desarrollo. En OMS, *Factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud* (pág. 106). Ginebra: Organización Mundial de Salud. Obtenido de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/37881/1/9243561022_spa.pdf
- Espeso Santiago, J. A., Espeso Expósito, M., Fernández Zapico, F., y Fernández Muñiz, B. (2008). *Seguridad en el Trabajo. Manual para la formación del especialista* (12ª ed.). Valladolid: Lex Nova, S. A.
- Estado, J. d. (1985). *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación*. Madrid, España: BOE- A-1985-12978.
- Estado, J. d. (1990). *Ley Orgánica 1/1990, Ordenación General del Sistema Educativo*. (pág. 16). Madrid: BOE. Obtenido de <http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

- Estado, J. d. (2006). *Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación*. Madrid, España: BOE. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Estado, J. d. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 09 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Madrid: BOE 295. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Esteve Zarazaga, J. (1987, 2003). *Malestar docente*. Barcelona: Laia.
- Europea, C. (2002). *Tratado Consitutivo de la Comunidad Europea, versión consolidada*. DOCE.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education. (2005). *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior. Standards and guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki. Obtenido de http://www.eees.es/pdf/enqa_criteriosydirectrices_261005.pdf
- Europeas, C. d. (1989). *Directiva del Consejo de 12 de junio de 1989 relativa a la aplicación de medidas para promover la mejora de la seguridad y salud de los trabajadores en el trabajo. L183*. Bruselas: Diario Oficial de las Comunidades Europeas. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:31989L0391&from=ES>
- Évano, C. (2006). *La gestión mental. Otra forma de ver y escuchar en pedagogía*. Barcelona: Graó, Irif, S. L.
- Feito Grande, L. (1996). La definición de la salud. En *Diálogo Filosófico* nº 34.
- Fernández Avilés, J. A. (2009). *Régimen jurídico de la prevención de riesgos laborales en las administraciones públicas*. Granada: Comares.
- Fernández Avilés, J. A. (2016). Reflexiones a los 20 años de vigencia de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales: mucho camino por recorrer. *Estudios financieros. Revista de trabajo y seguridad social: Comentarios, casos prácticos : recursos humanos*(395), 5-16.
- Fernández Jiménez, Miguel A.; Mena Rodríguez, Esther. (2010). *Responsables y Monitores de comedores escolares*. Málaga: Aljibe S.L.
- Fernández Marcos, L. (2004). *Comentarios a la Ley de Prevención de Riesgos laborales y su Régimen Jurídico Sancionador* (3ª ed.). Madrid: Dykinson.
- Fernández Pereira, J. P. (2005). *Tesis Doctoral: La Seguridad Humana*. Barcelona.
- Fernández Puig, V. (2014). *Tesis Doctoral: Evaluación de la Salud Laboral Docente: Estudio Psicométrico del cuestionario de salud docente*. Barcelona: Universidad Ramón Llul. Facultad de Psicología Ciències de l' Educació i de l' Esport Blanquerna.

- Fernández Ramírez, M., y Monereo Pérez, J. L. (2011). *Los servicios de prevención. Régimen jurídico y estudio crítico del modelo normativo*. Granada: Comares.
- Fernández Sierra, J., y Santos Guerra, M. Á. (1992). *Evaluación cualitativa de programas de educación para la salud - una experiencia hospitalaria*. Málaga: Aljibe Ediciones.
- Ferrer Ortega, L. G. (2014). *Los derechos de las futuras generaciones desde la perspectiva del derecho internacional: el principio de equidad intergeneracional*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fortuny, M., Gras, y Molina Garuz, M. C. (2003). Programas de Educación para la Salud en la División de Ciencias de la Educación de la universidad de Barcelona. En M. Cruz Molina, y M. Fortuny, *Experiencias educativas para la promoción de la salud y la prevención* (págs. 113 - 122). Barcelona: Laertes Psicopedagogía.
- Fraguas Madurgas, L. (2015). El concepto de Derechos Fundamentales y las Generaciones de Derechos. *Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Calatayud*(21), 117 - 136. Obtenido de <http://www.calatayud.uned.es/web/actividades/revista-anales/21/03-05-LourdesFraguasMadurga.pdf>
- Frosini, V. (1982). *cibernética, derecho y sociedad*. Milán: Tecnos.
- Fullat i Genís, Octavi. (1998). Epistemología de las ciencias de la educación. En Altarejos Masota, Bçarcena Orbe, Barrio Maestre, Bouché Peris, Escámez Sánchez, Feroso Estébanez, . . . Ruiz Corbella, *Filosofía de la Educación de hoy* (pág. 427). Madrid: DYKINSON.
- Fullat i Genís, Octavi. (1998). Espistemología de las ciencias de la educación. En AAVV, *Filosofía de la educación hoy* (pág. 444). Madrid: Dykinson.
- Gadamer, H.-G. (2003). *Verdad y Método*. (A. A. Aparicio, y R. d. Agapito, Trads.) Salamanca: Sígueme S.A.U.
- Gairín, J., y Castro, D. (2011). Safety in schools: an integral approach. *International Journal of Leadership in Education*, 457 - 475.
- Gairín, J., y Díaz, A. (2012). Diagnóstico de la seguridad integral en centros educativos. El Cuestionario de Autoevaluación EDURISC. *OGE Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 5 - 8.
- Ganji, M. (1962). *International Protection of Human Rights*. (L. E. Droz., Ed.) Ginebra.
- García Álvarez, M. T. (2003). *Tesis Doctoral: Condicionantes socio-profesionales de la salud docente*. Oviedo: Universidad de Oviedo. Departamento de Ciencias de la Educación.

- García Espejo, I., y Ibañez Pascual, M. (2013). La educación no formal. Desigualdades en el acceso a la formación de los trabajadores en España. *Revista Internacional de Sociología (IRIS)*, 71(3), 539-616. doi:DOI:10.3989/ris.2012.03.12
- García Ferrando, M., Anaya, G., Ariño, A., Castelló, R., Cucó, J., Duarte, P., . . . al., e. (1993). *Pensar nuestra sociedad - Fundamentos de Sociología* (3ª ed.). Valencia: Tirant lo blanch libros.
- García Garrido, J. L., y Fontán Jubero, P. (1979). *Metamorfosis de la Educación. Pedagogía Prospectiva*. Zaragoza: Edelvives.
- García Guerrero, M. Á. (2017). *Neuromatemáticas en Educación Física - Propuesta de una Educación Física integradora en Primaria*. Madrid: CCS.
- García Hoz, V. (., Palacios, L.-E., Medina, R., Forment, E., Román Pérez, M., Moreno Meneses, P., . . . Gimeno, B. (1989). *El concepto de persona*. Madrid: Rialp, S. A.
- García Hoz, Víctor (Dir.); Palacios, Leopoldo-Eulogio; Medina, Rogelio; Forment, Eduardo; Román Pérez, Martiniano; Moreno Meneses, Pedro; Marín Ibáñez, Ricardo; Escamez Sánchez, Juan; Neira, R. Teofilo; Quintana Cabañas, Ricardo; Castañe, Jaime; Buj G.,A. (1989). *El concepto de persona*. Madrid: Rialp, S. A.
- García Jiménez, M. (2016). Luces y sombras de la formación en materia de prevención de riesgos laborales: Balance crítico y claves para una reforma. *Estudios financieros. Revista de trabajo y seguridad social: Comentarios, casos prácticos : recursos humanos*(395), 39-64.
- García León, José Rafael; Salado Avilés, Rafael José; Romero del Castillo, Salvador. (2009). Medidas y políticas de prevención en la seguridad en el trabajo de los docentes en los centros de enseñanza secundaria. *Innovación y experiencias educativas*(24), 14. Obtenido de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_24/JOSERAFAEL_GARCIA_1.pdf
- García Martínez, A., y Sánchez Lázaro, A. M. (2003). La formación en la Educación para la Salud de los pedagogos y pedagogas en la universidad de Murcia. En A. García Martínez, J. Sáez Carreras, y A. Escarbajal de Haro, *Experiencias educativas para la promoción de la salud y la prevención* (págs. 93 - 112). Barcelona: Laertes Psicopedagogía.
- García Martínez, A., Sáez Carreras, J., y Escarbajal de Haro, A. (2000). *Educación para la salud: la apuesta por la calidad de vida*. Madrid: Arán Ediciones S. A.
- García Murcia, J. (., Martínez Moreno, C., Castro Argüelles, M. A., Argüelles Blanco, A. R., González del Rey Rodríguez, I., Fernández Villazón, L. A., . . . Ceinos Suárez, Á. (2007). *El sistema de fuentes de la relación laboral*. Oviedo: Ediciones de la universidad de Oviedo.

- García San José, D. (2008). *El Derecho internacional postcontemporáneo. Un nuevo modelo normativo internacional en formación*. Valencia: Tirant monografías.
- García, R. (2006). *Sistemas Complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria* (1ª ed.). España: Gedisa.
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2017). *Garabatos Artísticos*. (R. Palencia, Trad.) Madrid: Fibulas.
- Garrote Garrote, A., y del Cojo Arroyo, T. (2011). *La educación grupal para la salud - Reto o realidad*. Ediciones Diez de Santos.
- Garvía, R. (1998). *Conceptos fundamentales de Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Georg, S. (1998). *El individuo y la libertad - Ensayos de crítica de la cultura* (2ª ed.). (S. Mas, Trad.) Barcelona: Ediciones Península.
- Glymour, C. (2016). Thinking Things Through an introduction to philosophical issues and achievements. *Investigación y ciencia*(474), 93 - 95.
- Gobierno Vasco; Departamento de Educación, Universidades e Investigación; Rul, Jesús; Zaitegi, Nélida;. (2003). *Autoevaluación del centro educativo- Taller de Evaluación: Modelo de Gestión Evaluativa GE-Rs* (1ª ed.). Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Obtenido de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_liderazg/adjuntos/200003c_Pub_EJ_autoevaluacion_centro_c.pdf
- Goleman, D. (2013). *Focus. Desarrollar la atención para alcanzar la excelencia*. (D. G. Mora, Trad.) Barcelona: Kairós.
- Gómez Duarte, I. (2013). *Tesis Doctoral: Factores determinantes en salud relacionados con la eficacia y sostenibilidad de intervenciones en promoción de la salud*. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos. Facultad de Ciencias de la Salud. Departamento de Medicina Preventiva y Salud Pública e Inmunología y Microbiologías Médicas.
- Gómez Isa, F. y Pureza, J. M. (2004). *La protección internacional de los Derechos Humanos en los albores del siglo XXI*. BILBAO, VIZCAYA, ESPAÑA: Universidad de Deusto.
- Gómez Isa, F., y de Feyter, K. (. (2009). *International Human Rights Law in a Global Context .Derecho internacional de los derechos humanos en un contexto global*. Bilbao: Deusto. Obtenido de <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/hnet/hnet26.pdf>
- Gómez Pulgar, M. (2011). *Tesis Doctoral: Evaluación de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior: un instrumento para el Grado en Enfermería*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- González García, I. (2005). *Naciones Unidas y la coordinación para el desarrollo*. Madrid: Dykinson, S. L. .
- González Navarro, P., Llinares Insa, L., y Zurriaga Llorens, R. (2012). *Gestión positiva del conflicto organizacional*. Madrid: Síntesis S. A.
- González Ordovás, M. J. (2014). Seguridad Jurídica y Derechos Humanos en el marco de la Globalización. En R. Susín Betrán, M. J. Bernuz Beneitez(Coords.), D. Jiménez Franco, D. Vila Viñas, M. Calvo García, S. Pérez González, . . . J. M. de Pisón Caverro, *Seguridad (es) y derechos inciertos* (págs. 201-228). Zaragoza: une.
- González Ortega, S. (2010-2011). El marco normativo de la prevención de riesgos. En U. I. Pelayo, *Negociación Colectiva y Prevención de Riesgos Laborales* (pág. 14). Sevilla: UIMP.
- González Rodríguez, G. (1999). *Derechos Humanos: La condición humana en la sociedad tecnológica*. Madrid: Técnos.
- González, J. (2007). El concepto de competencia y su aplicación a la formación de profesores. En R. Á. Ruiz, R. L. Atxurra, y E. F. de Larrea, *Las competencias profesionales para la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (págs. 19 -32). Bilbao: Asociación universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales.
- González-Carvajal García, J. M. (2000). *Aspectos jurídicos-públicos de la prevención de riesgos laborales*. Madrid: COLEX.
- Goodman, P. (1976). *La Des-Educación Obligatoria* (2ª ed.). Barcelona.
- Greene, M. (2005). *Liberar la imaginación - Ensayos sobre educación arte y cambio* (1ª ed.). (J. Wiley, y I. Sons, Trans.) Barcelona: Grao, de IRIF, S. L.
- Gregorio, P. G. (2002). *Medicina Preventiva y Salud Pública* (10ª ed.). Barcelona: MASSON, S.A.
- Gros Espiel, H. (1997). *Persona Humana y Derecho Internacional. Amicorum Liber* (Vol. 1). Bruselas: Emile Bruylant, S. A.
- Gros Espiell, H. (1978). Derechos Humanos. Derecho internacional y Política internacional. En L. O. Latina, y derechoshumanos.unlp.edu.ar (Ed.), *Anuario de Derechos Humanos*. (pág. 286). México: Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/derechos-humanos-derecho-internacional-y-politica-internacional.pdf>
- Gros Espiell, H. (1978). *La Organización Internacional del Trabajo y los derechos humanos en la América Latina*. Méjico, D.F.: Universidad nacional autónoma de méxico.

- Gros Espiell, H. (1985). *Estudios sobre Derechos Humanos I*. Caracas.
- Gros Espiell, H. (1988). *Estudios sobre los Derechos Humanos II*. (I. I. Humanos, Ed.) Madrid: Civitas, S. A.
- Gros Espiell, H. (1997). *Persona Humana y Derecho Internacional. Amicorum Liber* (Vol. 2). Bruselas: Emile Bruylant, S. A.
- Gros Espiell, H. (2003). La Dignidad Humana en los Instrumentos Internacionales sobre Derechos Humanos. En I. d. Facultad, *Anuario de Derechos Humanos* (Vol. 3, págs. 193 - 223). Madrid: Anuario de Derechos Humanos, Nueva Época. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/ANDH/article/download/.../20932>
- Güel Barceló, M. (2013, 2014). *¿Tengo inteligencia emocional?* Barcelona: Paidós Contextos.
- Guerrero, Ramos Daniel; Jiménez, Torres Manuel G. López, Sánchez Manuel. (2014). Escuela saludable versus protectora de la salud (salugénica). *Educación*, 50/2, 323 - 338. doi:<http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.65>
- Habermas, J. (1982, 1988, 1996). *La lógica de las ciencias sociales* (3ª ed.). Madrid: Tecnos.
- Habermas, J. (1987, 1990). *Teoría y praxis* (2ª ed.). (S. Más Torres, C. Moya Espí, & J. Muñoz, Trads.) Madrid: Tecnos.
- Hampson Oster, F., y (Coord). (2000). *Empowering people at risk human security priorities for the 21 st. century*. Helsinki.
- Hashimoto Moncayo, E. E., y Saavedra Grández, S. G. (2014). La complementariedad paradigmática: un enfoque para investigar. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Buenos Aires.
- Herbert L., D. (Abril de 1959). What high-level wellness means. *Canadian journal of public health* (50), 447 - 57. Obtenido de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/13818678>
- Hernández Abenza, L., Jiménez Gómez, E. (., y al., e. (1995). *Concepciones de los futuros profesionales de primaria sobre la educación para la salud*. Murcia, España: Universidad de Murcia.
- Hernández Abenza, Luis; Jiménez Gómez, Enrique (Coords.); et al.; Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales Vicerrectorado de Investigación Facultad de Educación; Caja Murcia; Caja del Mediterráneo; Ayuntamiento de Cartagena;. (1994). *La didáctica de las ciencias experimentales a debate. Ponencias, comunicaciones y posters presentados a los XV Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales*. Murcia: Departamento Didáctica de las Ciencias Experimentales.

- Hernández Salguero, D. (2012). *Tesis Doctoral: Formación preventiva e inmigración en el sector de la construcción*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Hernández Salguero, D. (2015). ¿Para qué sirve la formación en prevención de riesgos laborales? Reflexiones teóricas e implantaciones prácticas a partir del caso de los empleos descualificados en subcontratistas intensivos que actúan como eslabón final de la cadena de subcontratación. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 33(2), 331-356. Obtenido de http://dx.doi.org/105209/rev_CRLA.2015.v33.n2.50319
- Hernández, L. (1997). Enfermedad. En M. (. AAVV. Moreno Villa, *Diccionario de pensamiento contemporáneo* (pág. 1280). Madrid: San Pablo.
- Hernández-Hernández, F. (2014). Escenarios para cuestionar y expandir la formación permanente. En J. M. Sancho Gil, y F. Hernández-Hernández, *Maestros al vaivén - Aprender la profesión docente en el mundo actual* (págs. 169 - 187). Barcelona: Octaedro.
- Herrán Gascón, A. d. (1993). *Theilhard de Chardin. Vuelve el hombre*. Madrid: Ciencia 3, S.A.
- Herrán Gascón, A. d. (2003). *El siglo de la Educación - Formación evolucionista para el cambio social*. Huelva: Hergué.
- Herrán Gascón, A. d. (2009). Redefinir la enseñanza: un enfoque radical. En *La práctica de la innovación educativa* (págs. 335 - 371). Madrid: Editorial Síntesis.
- Herrán Gascón, A. d. (2009). Técnicas didácticas en la práctica de la creatividad formativa. En J. y Paredes Labra, M. A. Santos Guerra, J. L. Carbonell Fernández, y J. Gairín Sallán, *La práctica de la innovación educativa* (pág. 390). Madrid: Editorial Síntesis.
- Herrán Gascón, A. d. (2013). Enfoque radical e inclusivo de la formación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 103.
- Herrán Gascón, A. d. (2014). *Creatividad y formación radical e inclusiva: cuando la creatividad no sirve para nada*. Granada: Universidad de Granada. Obtenido de https://www.uam.es/personal_pdi/fprofesorado/agustind/textos/creatyfri.pdf
- Hortal Ibarra, J. C. (2005). *Protección penal de la seguridad en el trabajo*. Barcelona: Atelier.
- Huber, G. L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. Active learning and methods of teaching. (P. S. Ministerio de Educación, Ed.) (Número extraordinario), 59 - 81. Obtenido de <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2008/re2008.pdf>
- Huff, D. (2011). *Cómo mentir con las estadísticas*. (O. F. Ortega, Trad.) Barcelona: Crítica.

- Huici Sancho, L. (2007). *El hecho internacionalmente ilícito de las Organizaciones internacionales*. Barcelona: Bosch Internacional.
- Ibarra Rius, N. (2015). *investigación e innovación en educación superior*. Valencia: Publicaciones de la universidad de Valencia.
- Iguartua Miró, M. T. (2015). *Sistema de Prevención de Riesgos Laborales* (3ª ed.). Sevilla: Tecnos.
- Iguartua Miró, M. T. (2016). Dos décadas de aplicación de la Ley 31/1995, de Prevención de Riesgos Laborales (LPRL): luces y sombras. *Diritto della Sicurezza sul Lavoro. Osservatorio Olympus*(1), 33-59.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado* (1ª ed.). Barcelona: Grao.
- Imbernón, F. (2014). *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado - Un cambio necesario* (1ª ed.). Barcelona: Octaedro, S. L.
- Inayatullah, S. (2012). El pensamiento prospectivo como herramienta de transformación. En E. Bas, y M. Guilló, *Prospectiva e Innovación* (1ª ed., Vol. 1 Visiones, págs. 113 - 154). Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- INSHT. (2011). *NTP 918 Coordinación de actividades empresariales (I)*. INSHT. Madrid: INSHT. Obtenido de <http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/NTP/NTP/Ficheros/891a925/918w.pdf>
- INSHT. (2011). *NTP 919 Coordinación de actividades empresariales (II)*. Madrid: INSHT. Obtenido de <http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/NTP/NTP/Ficheros/891a925/919w.pdf>
- INSHT, I. d. (2006). *La Seguridad y Salud en el Trabajo como materia de enseñanza transversal. Guía para el profesorado de enseñanza secundaria* (Tercera ed.). Madrid: Instituto de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- INSHT, I. N. (s.f.). www.insht.es. Obtenido de <http://www.insht.es/portal/site/Insht/menuitem.1f1a3bc79ab34c578c2e8884060961ca/?vgnextoid=f9314053a092c310VgnVCM1000008130110aRCRD&vgnextchannel=59264a7f8a651110VgnVCM100000dc0ca8c0RCRD>
- INSHT, Iranzo, Yolanda; Piqué, Tomás. (2011). *NTP 918 Coordinación de Actividades Empresariales*.
- Instituto Ibero-Americano de Derecho Comparado. (1920). *El Tratado de Versalles de 1919 y sus antecedentes* (Digital del Fondo de la universidad de Sevilla ed.). Madrid:

Instituto Ibero-Americano de Derecho Comparado. Obtenido de <http://fama2.us.es/fde/ocr/2006/tratadoDeVersalles.pdf>

INTECO, Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación; Observatorio de la Seguridad de la Información,; SM, Grupo. (2008). *Estudio sobre medidas de seguridad en plataformas educativas*. León: SM. Obtenido de <http://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/descargar.aspx?id=2274&tipo=documento>

Jarauta, B., Imbernón, F. (., Gimeno Sacristán, J. Á., Echevarría, J., Martínez Bonafé, J., Nonreb, O., . . . Santo, M. A. (2012). *Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII* (1ª ed.). Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.

Jaspers, K. (1968). *Drei Gründer des Philosophierens. Los grandes filósofos II. Los fundadores del filosofar, Platón, Agustín, Kant*. (P. Simon, Trad.) Buenos Aires: SUR.

Jean-Bernard, M., y Questiaux, N. (2002). Articlé 55: alinéa c. En C. Villán Durán, *Curso de derecho internacional de los derechos humanos* (pág. 39). Madrid: Editorial Trotta.

Jean-Bernard, M., y Questiaux, N. (2008). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Universidad de Deusto.

Jefatura del Estado. (1977). *Instrumento de Ratificación de España del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, hecho en Nueva York el 19 de diciembre de 1966*. Madrid: BOE. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/1977/04/30/pdfs/A09337-09343.pdf>

Jefatura del Estado. (1977). *Instrumento de Ratificación de España del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, hecho en Nueva York el 19 de diciembre de 1966*. Madrid: BOE nº 103. Obtenido de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1977-10734

Jefatura del Estado. (1978). *Instrumento de adhesión de España al Estatuto del Consejo de Europa, hecho en Londres el 5 de mayo de 1949*. Madrid, España: BOE nº 51. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/1978/03/01/pdfs/A04840-04844.pdf>

Jefatura del Estado. (1979). *Instrumento de Ratificación del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, hecho en Roma el 4 de noviembre de 1950, y enmendado por los Protocolos adicionales números 3 y 5, de 6 de mayo de 1963 y 20 de enero de*. Madrid: BOE núm. 243. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/1979/10/10/pdfs/A23564-23570.pdf>

Jefatura del Estado. (1980). *Corrección de errores del Instrumento de Ratificación, de 29 de abril de 1980, de la Carta Social Europea, hecha en Turín el 18 de octubre de*

1961. Madrid, España: BOE nº 192. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/1980/08/11/pdfs/A18054-18054.pdf>
- Jefatura del Estado. (1980). *Instrumento de Ratificación de 29 de abril de 1980, de la Carta Social Europea, hecha en Turín de 18 de octubre de 1961*. Madrid, España: BOE nº 153. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/1980/06/26/pdfs/A14533-14540.pdf>
- Jefatura del Estado. (1985). *Ley Orgánica 10/1985, de 2 de agosto, de Autorización para la Adhesión de España a las Comunidades Europeas*. Madrid, España: BOE nº 189. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/1985/08/08/pdfs/A25119-25119.pdf>
- Jefatura del Estado. (1987). *Intrumento de ratificación del Acta Única Europea, firmada en Luxemburgo el 17 de febrero de 1986*. Madrid: BOE nº 158. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/1987/07/03/pdfs/A20172-20182.pdf>
- Jefatura del Estado. (1987). *Ley 9/1987, de 12 de junio, de Órganos de Representación, Determinación de las Condiciones de Trabajo y Participación del Personal al Servicio de las Administraciones Públicas*. Madrid: BOE.
- Jefatura del Estado. (1995). *Ley Prevención de Riesgos Laborales 31/1995. de 8 de noviembre de prevención de Riesgos Laborales* (29 de diciembre de 2014 ed.). Madrid: BOE-A-1995-24292. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1995-24292>
- Jefatura del Estado. (1996). *Ley 13/1996, de 30 de diciembre, de Medidas Fiscales, Administrativas y del Orden Social*. Madrid: BOE-A-1996-29117.
- Jefatura del Estado. (2001). *Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, última modificación 26 marzo 2016*. Madrid: BOE núm. 307. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2001/BOE-A-2001-24515-consolidado.pdf>
- Jefatura del Estado. (2002). *Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional*. Madrid: BOE-A-2002-12018. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2002/BOE-A-2002-12018-consolidado.pdf>
- Jefatura, d. E. (2003). *Ley 16/2003, de 28 de mayo, de cohesión y calidad del Sistema Nacional de Salud*. Madrid: BOE-A-2003-10715. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2003/BOE-A-2003-10715-consolidado.pdf>
- Jerez Mir, R. (1993). *Para impartir La Educación en Libertad. Aproximación a la ciencia de la cultura y la educación*. Pamplona: Verbo Divino.
- Jhabvala, R., y Kanbur, R. (2002). *Globalization and Economic Reform as seen from the ground: Sewa's Experience in India*. New York: WP 2002 - 36. Obtenido de http://publications.dyson.cornell.edu/research/researchpdf/wp/2002/Cornell_Dyson_wp0236.pdf

- Jhabvla, F. (1997). The Drafting of the Human Rights Provisions of the United Nations Charter. *Farrokh Jhabvala (1997). The Drafting of the Human Rights Provision Netherlands International Law*, 31.
- Jiménez, J. R. (1961). *El trabajo gustoso- Conferencias*. Aguilar. Méjico.
- Josephus, J. (9 de dic de 2003). *Luventicus*. Obtenido de <http://www.luventicus.org/articulos/03Tr002/index.html>
- Jubany, J. (2017). *¿Hiperconectados? - Educarnos en un mundo digital*. Barcelona: Lectio Ediciones.
- Junta de Andalucía; Consejería de Educación. (1992). *Plan andaluz de formación permanente del profesorado*. Sevilla: Junta de Andalucía; Instituto Andaluz de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado.
- Juste Ruíz, J., Castillo Daudí, M., y Bou Franch, V. (2011). *Lecciones de Derecho Internacional Público* (2ª ed.). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Kapuy, K. (2004). The relévate od the local level for Human Security. *Human Security Perspectives, I*.
- Karl-Otto, A. (1991). *Teoría de la verdad y ética del discurso* (1ª ed.). (N. Smilg, Trad.) Barcelona: Paidós / I.C.E. - Universidad Autónoma de Barcelona.
- kemmis, S., y Mc Taggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción* (3ª ed.). Barcelona: Laertes.
- L., L. H. (3 de February de 1973). Health policy: breaking the problem down into more manageable segments. *Canadian Medical Association Journal*(108), 388-393.
- Laín Entrelago, P. (1985). *Antropología Médica para clínicos*. Barcelona: Salvat Editores, S.A.
- Lama, D., y Cutler, H. C. (2004). *El arte de la felicidad en el trabajo*. (M. M. -Lage, Trad.) Madrid: Kailas Editorial, S. L.
- Landone, M. (1974). *A new perspective on the health of canadians*. Minister of National Health and Welfare, Minister of National Health and Welfare - 1981. Ottawa, Ontario: Minister of Supply and Services Canada. Obtenido de <http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/10204/informe-lalonde.pdf>
- Laneve, C. (2011). Nuevos estudios sobre la práctica educativa en la Sociedad de la Información. En EDUTIC-ADEI, *La práctica educativa en la Sociedad de la Información* - (pág. 395). Alicante: Editorial Marfil, S.A.
- Lara Nieto, M. d. (2014). Investigar en filosofía como innovación educativa en la universidad. Una filosofía para la acción tutorial en el Espacio Europeo de Educación Superior. En M. d. Lara Nieto, y (ed.), *Enseñando Filosofía - Teaching*

- Philosophy (Experiencias en las prácticas docentes)* (págs. 103 - 124). Sevilla: Ediciones Alfar.
- Lara Nieto, M. d. (2016). El presente global. *Resiliencia e identidad*, (pág. 15). Granada.
- Lara Nieto, M. d., y (ed.). (2014). *Enseñando Filosofía - Teaching Philosophy (Experiencias en las prácticas docentes)*. Sevilla: Ediciones Alfar, S. A.
- Las fuerzas trasnacionales y el individuo en la sociedad internacional. (1981). En A. Truyol y Serra, *La sociedad internacional* (3ª ed., pág. 227). Madrid: Alianza Editorial.
- Le Boterf, G., Durand-Gasselin, P., y Pechenart, J. M. (1991). *Cómo invertir en formación*. (S. Traductors, Trad.) Barcelona: Eada Gestión.
- Leal Millán, A., Román Onsalo, M., Alfaro de Prado Sagrera, A., y Rodríguez Félix, L. (1999, 2001, 2004, 2008). *El factor humano en las relaciones laborales - Manual de dirección y gestión*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Lemus López(Coord.), E. (2016). *Renovación en las aulas*. Sevilla: Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces.
- Lévy-Leboyer, C. (2001). *Gestión de competencias*. (s. Thau, Trad.) Barcelona: Ediciones Gestión 2000, S. A.
- Línea Directa. (2010). La seguridad vial en los centros educativos españoles. España. Obtenido de <http://portalvasco.com/blog/ficheros/docs/seguridadvialcolegios.pdf>
- Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. (V. Ferrer, Trad.) Madrid: Ediciones de la Torre.
- Llacuna, J. [. (2002). *ERGA Tebeo. La enseñanza de la prevención en la escuela primaria. Metodología y herramientas*. INSHT. Obtenido de <http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/TextosOnline/ErgaTebeo/Ficheros/A.pdf>
- Llaneza, Javier. (2002). *La enseñanza de la prevención en la escuela primaria. Metodología y Herramientas*. España: ERGA Tebeos.
- Lloréns Báez, L., y Castro Murillo, M. L. (2008). *Didáctica de la investigación. Una propuesta formativa para el desarrollo de la creatividad y la inteligencia*. Méjico: Universidad Autónoma de Baja California.
- Lopera Echevarría, J. D. (2012). Salud mental y sabiduría práctica. Un intento de integración y aproximación conceptual. *Revista de la Facultad de Psicología*, 7(1), 60 - 75. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4112142>

- Lopera Echevarría, J. D. (2015). El concepto de salud mental en algunos instrumentos de políticas públicas de la Organización Mundial de la Salud. *Facultad Nacional de Salud Pública*, 32(supl.1), 11 - 20.
- López Aguilar, Beatriz; Cuesta Vargas, Antonio I. (2007). Higiene postural y ergonomía en el ámbito escolar: una perspectiva desde la fisioterapia. *Estudios de Juventud*(79), 147 - 157. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2597036>
- López Barra, S., y Ruiz Otero, E. (2015). *Operaciones administrativas de recursos humanos*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S. L.
- López Barra, S., Ruiz Otero, E., Gago García, M. L., y García Leal, C. (2015). *Gestión de recursos humanos. Ciclo Formativo de Grado Superior*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S. L.
- López Castellón, E. (2011). *Platón Apología de Sócrates. Critón Carta VII*. Madrid: Austral.
- López Herrerías, J. Á., Marín Ibáñez, R., Muñoz Sedano, A., Angeles, M. M., y Rivas Navarro, M. (1989). *Sistematización e Innovación Educativas*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- López Rodríguez, F. (2010). Introducción. En AAVV., *La Salud física y emocional del profesorado: reflexiones y recursos* (pág. 97). Barcelona .
- López Rodríguez, R. (2003). Panorámica de la evolución de la educación ambiental en España. *La educación del profesorado universitario*(331), 665.
- Maldonado López, A. (2015). *Apredizaje Humano y Pensamiento*. Granada: universidad de Granada.
- Mandra, R. (1977). Au-delà du malaise. . *L'éducation*, 10, 3 - 77.
- Manen Van, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. (S. E. Oh Mira, Trad.) Barcelona: Idea Books, S.A.
- Mapfre, F. (2009). *Cuadernos de Trabajo, ed. Fundación. Mi cuaderno de prevención de incendios y otros riesgos, 7 -9 años* (Primera ed.). Mapfre.
- Mapfre, Fundación. (2016). *Mi cuaderno de prevención de incendios y otros riesgos*. Fundación Mapfre.
- Mapfre, Fundación; Universitat Autònoma de Barcelona Grupo: (EDURISC). (2012). *La Seguridad Integral en los centros de enseñanza obligatoria en España*. Madrid: Fundación Mapfre.
- Marañón. (1966). *Ensayos Liberales*. Madrid: Austral.

- Marcelo García, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: CEAC.
- Marchesi, Á. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marie, J., y Questiaux, N. (1991). Artículo 55: alinéa c. En J. Cot, y A. (. Pellet, *La Charte des Nations Unies* (pág. 1571).
- Marina, J. A. (2013). *Talento, motivación e inteligencia*. Barcelona, España: Ariel.
- Marken Farley, Selma (Dir.); Edith Oyuela Mancera, Martha; Remolina de Cleves, Nahyr; Rivera Umaña, Yolanda; Suárez Obando, Fernando; Garavito Goubert, Leonardo; Sánchez Morales, Margarita M^a. (2006). Bioética, una nueva propuesta para educar en valores. En A. S. Llano Escobar, *Bioética y educación para el s. XXI* (1 ed., pág. 180). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Martín Artiles, A. (2014). Transformaciones recientes en el modelo de relaciones laborales. ¿Un nuevo modelo de relaciones laborales para Europa? *Anuario IET de Trabajo y Relaciones Laborales*-, 2, 1-26. doi:<http://dx.doi.org/10.5565/rev/aiet.23>
- Martín Artiles, A., y Lope, A. (1999). ¿Sirve la formación para tener empleo? *Papers*(58), 39-73.
- Martín Hernández, M. L. (2007). Inefectividad de la normativa de prevención de riesgos laborales y siniestralidad laboral en España: una relación causa efecto. *Revista de Derecho Social*(40), 179-203.
- Martínez Lorca (Coord.), A., Alonso, M. A., Arnaldes, R., Asín Palacios, M., Cruz Hernández, M., Díaz Esteban, F., . . . Vernet Ginés, J. (1990). *Ensayos sobre la Filosofía en Al-Andalus* (1ª ed.). Barcelona: Anthropos. Editorial del Hombre.
- Martínez Martín, M., y Viader Junyent, M. (2008). Reflexiones sobre aprendizaje y docencia en el actual contexto universitario. La promoción de equipos docentes. (S. G. Publicaciones, Ed.) *Revista de Educación*, (Número extraordinario), 213 - 234. Obtenido de <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2008/re2008.pdf>
- Martínez Miguelez, M. (2007). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico práctico* (3ª ed.). Sevilla: Trillas, S. A.
- Martínez Ques, Á. A. (2007). Seguridad y Factor Humano. *Tempus Vitalis*, 7(2). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2570059>
- Mateos Jiménez, A. (2016). Nutrición y salud en la formación de los docentes: la gastronomía como respuesta para una enseñanza motivadora. En A. Mateos Jiménez, A. Manzanares Moya, (Dir.), M. T. Bejarano Franco, y (. al), *Mejores maestros, Mejores educadores - Innovación y propuestas en Educación* (págs. 315 - 335). Málaga: Aljibe, S. L.

- Mateos Jiménez, A., Manzanares Moya, A., (Dir.), Bejarano Franco, M. T., y (et al). (2016). *Mejores maestros, Mejores educadores - Innovación y propuestas en Educación*. Málaga: Aljibe, S. L.
- Mayo, A., y Lank, E. (2000). *Las organizaciones que aprenden - The Power of Learning* (1ª castellano ed.). (A. d. Ramis, Trad.) Barcelona: Gestión 2000, S. A.
- Mayor Zaragoza. (2012). Prólogo. En E. Bas, y M. (. Guilló, *Prospectiva e Innovación* (1ª ed., Vol. 1 Visiones). Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- Mayor, I. (2017). *Gestión del Talento en la Universidad*. Madrid: Dextra Editorial S.L.
- McMillan-Sally, J. H., y Shumacher. (2005). *Investigación Educativa* (5ª ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Mejías Martínez, J. C. (2015). *Tesis Doctoral: Educación para la salud en el mundo laboral, los servicios de prevención como motor de cambio para alcanzar un modelo óptimo de salud en el trabajo*. Sevilla: Universidad de Sevilla- Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.
- Mercader Uguina, J. R. (2015). La Ley de prevención de riesgos laborales, veinte años después. *Revista de Información Laboral*(8), 21-42.
- Mercer, N. (1996). *La construcción del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós Iberica, S. A.
- Merle, M. (1980). *Sociología de la relaciones internacionales* (2ª ed.). (R. M. Garrido, Trad.) Madrid: Alianza Editorial.
- Mesa López-Colmenar, José Mª; Castañeda Barrena, Rafael; Mayor Ruiz Cristina; Sánchez Moreno, Marita; Coord. Correa Manfredi, Juliana. (2001). *Aprendiendo a enseñar en la universidad*. Sevilla: Vicerrectorado de calidad y nuevas tecnologías.
- Meyer-Bisch, P., y Borghi, M. (1998). *Le corps des droits de l'homme. L'indivisibilité comme principe d'interprétation et de mise en oeuvre des droits de l'homme* (Vol. 26). Editions Universitaires Fribourg Suisse .
- Ministerio de Administraciones Públicas. (1999). *Instituto Nacional de las cualificaciones Técnicas*. Madrid: BOE. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/1999/BOE-A-1999-6231-consolidado.pdf>
- Ministerio de Educación. (2012). *Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas del segundo ciclo de educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria*. Madrid: BOE nº 62.

- Ministerio de Educación Ciencia. (2007). *Real Decreto de 1393/2007, Ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Madrid, España: BOE. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-18770-consolidado.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1995). *Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros*. Madrid: BOE-A-1995-13291. Obtenido de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1995-13291
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2006). *Propuestas para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a través de la renovación de las metodologías educativas*. Madrid, España: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). *Real Decreto de 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Madrid, España: BOE 260. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-18770-consolidado.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2006). *Real Decreto 1630/2006, Enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil*. Madrid: BOE. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-185-consolidado.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2003,). *Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional*. Madrid: BOE-A-2003-17643. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2003/BOE-A-2003-17643-consolidado.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2014). *Real decreto 126/2014 currículo básico de la Educación Primaria*. Madrid: BOE. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2014). *Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, se aprueban catorce títulos profesionales básicos, se fijan sus curríc.* Madrid: BOE 55.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (s.f.). *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/lomce/fp.html>
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social. (2015). *Guía Laboral del Ministerio de Empleo y Seguridad Social*. Madrid: Ministerio de Empleo y Seguridad Social.
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social. (2015). *Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores* (última edición de 13 de mayo de 2017 ed.). Madrid: BOE. núm. 255.

Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-11430-consolidado.pdf>

Ministerio de Empleo, S. (2015). *Estrategia española de seguridad y salud en el trabajo (EESST), 2015 - 2020*. Madrid, España: Ministerio de Trabajo.

Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas. (2015). *Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público* (31 de octubre de 2015 ed.). Madrid: BOE. núm. 261. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-11719>

Ministerio de la Presidencia. (2015). *Real Decreto 420/2015, de 29 de mayo, de creación, reconocimiento, autorización y acreditación de universidades y centros universitarios*. Madrid: BOE nº 144. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-6708>

Ministerio de Sanidad y Consumo. (2003). *Formación en promoción y educación para la salud*. Madrid, España: Ministerio de Sanidad y Consumo.

Ministerio de Trabajo. (1971). *Orden de 9 de marzo de 1971 por la que se aprueba la Ordenanza General de Seguridad e Higiene en el Trabajo*. Madrid: BOE nº 64. Obtenido de <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1971/064/R04303-04396.pdf>

Ministerio de Trabajo e Inmigración. (2007). *Plan Nacional de Formación en Prevención de Riesgos Laborales*. Madrid. Obtenido de http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Instituto/Noticias/Noticias_INSHT/2011/ficheros/PlanNacionalFormaci%C3%B3nPRL.pdf

Ministerio de Trabajo e Inmigración, ; Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo,; Universidad Autónoma de Madrid,; Moreno Jiménez, Bernardo; Báez León, Carmen,;. (2010). *Factores y Riesgos Psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas*. Madrid: INSHT. Obtenido de <http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/PUBLICACIONES%20PROFESIONALES/factores%20riesgos%20psico.pdf>

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (1997). *Reglamento de los servicios de prevención* (10 de octubre de 2015 ed.). Madrid, España: BOE. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1997-1853>

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (2007). *Real Decreto 395/2007, de 23 de marzo, por el que se regula el Subsistema de formación profesional para el empleo*. Madrid, España: BOE 87 - BOE-A-2007-7573. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-7573>

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales,; Rodríguez Vera, Esteban(Dir.); Andrés González, Francisco Javier(sub.dir); de la Villa Gil, Luis Enrique; Colina Robledo,

- Miguel (Coords.). (1998). Derecho Social Internacional y Comunitario. (S. G. Sociales, Ed.) *Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, (72), 369.
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales; Instituto de Seguridad e Higiene en el Trabajo; Junta de Andalucía; Consejería de Empleo. (2006). *La Seguridad y Salud en el Trabajo como materia de enseñanza transversal. Guía para el profesorado de enseñanza primaria* (Cuarta Edición ed.). Madrid: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- Ministerio de Trabajo, A. S. (2004). *Real Decreto de 171/2004 de 30 de enero, por el que se desarrolla el artículo 24 de la Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de Prevención de Riesgos Laborales, en materia de coordinación de actividades empresariales*. Madrid: BOE. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2004-1848>
- Ministerio de Vivienda. (2006, 2013). *Real Decreto 314/2006, de 17 de marzo, por el que se aprueba el Código Técnico de la Edificación*. Madrid: BOE-A-2006-5515. Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-5515>
- Ministerio de Trabajo, e. I. (2007). *Plan Nacional de Formación 2007- 2012*. Madrid: Instituto Nacional de Prevención de Riesgos Laborales.
- Ministros Europeos de Educación. (1999). *Declaración de Bolonia*. Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación, Bolonia. Obtenido de http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/Declaracion_Bolonia.pdf
- Ministros representantes de Francia, A. I. (1998). *Declaración de La Sorbona. Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo (a cargo de los cuatro ministros representantes de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido)*. La Sorbona. Paris. Obtenido de <http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/2/21/15.pdf>
- Miralles González, L., Aguilar Cuenca, D., Becerra Moreno, M., García Aguilera, F. J., Castro García, S., Garrido Bartha, D., . . . Valle López, M. D. (2002). *La gestión de personas: una filosofía humanista*. Málaga: Fundación IAVANTE.
- Monereo Pérez, J. L., y Molina Navarrete, C. (2004). Las razones de la Ley: ¿Qué fue de la <<Cultura de la Prevención?>>. En J. L. Monereo Pérez, M. Navarrete, M. N. Moreno Vida (Directores), A. Álvarez Montero, A. Baylos Grau, I. Bernardo Jiménez, . . . J. Rivero Lamas, *Comentario a la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y sus Desarrollos Reglamentarios* (págs. 1-20). Granada: Comares.
- Monereo Pérez, J. L., Molina Navarrete, C., Moreno Vida (Directores), M. N., Álvarez Montero, A., Baylos Grau, A., Bernardo Jiménez, I., . . . Lamas, R. (2004). *Comentario a la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y sus Desarrollos Reglamentarios*. Granada: Comares.

- Monereo Pérez, J., Molina Navarrete, C., y AAVV. (2004). ¿Qué hay de la famosa <<cultura de prevención>>? En AAVV, *Comentario a la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y sus desarrollos reglamentarios*, (págs. 1, ss). Granada : Comares.
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama* (2ª ed.). Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Morales Calvo, S., Aguilera García, J. L., y Lirio Castro, J. (2016). Referentes, fundamentos y oportunidades en la formación inicial de los educadores sociales. Propuestas para el Grado de Educación Social. En A. Mateos Jiménez, A. Manzanares Moya, (Dir.), M. T. Bejarano Franco, y (et al), *Mejores maestros, Mejores educadores - Innovación y propuestas en Educación* (págs. 367 - 389). Málaga: Algibe, S. L.
- Morales Navarro, J., y Abad Márquez, L. V. (1998, 2008). *Introducción a la Sociología* (3ª ed.). Madrid: Tecnos.
- Moreno Solana, A. (2010). *La prevención de riesgos laborales de los trabajadores especialmente sensibles*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Morente, M. L. (2013). *Tesis Doctoral: Políticas educativas en la educación para la salud en la Unión Europea. Estudio comparado*. Valencia: Universidad de Valencia. Facultat de Filosofia y Ciències de L'Educació. Departament d'Educació Comparada i Història de l'Educació.
- Moriana Elvira, J. A. (2002). *Tesis Doctoral: Estudio epidemiológico de la salud mental del profesorado*. Córdoba: Universidad de Córdoba. Departamento de Educación.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (N. V.-G. Mercedes Vallejo-Gómez, Trad.) París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Morin, E. (2000). *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología* (6ª ed.). (D. Bergadà, Trad.) Barcelona: Kairós.
- Morin, E. (2010). *Mi camino. La vida y obra del padre del pensamiento complejo*. (A. G. Castro, Trad.) Barcelona: Gedisa, S. A.
- Morón Marchena, J. A., Pérez-Pérez, I., Pedrero García, E. M., Rodríguez Felipe, M. A., Macarro Carballar, R. M., Prat Pérez, C., . . . al.), (. (2017). *Educación para la Salud y prevención de riesgos psicosociales -En adolescentes y jóvenes*. Madrid: Narcea, S. A.
- Muñoz Ruíz, A. (2009). *El sistema normativo de la prevención de riesgos laborales*. Madrid: Lex Nova.
- Naciones Unidas. (1945). Carta de Naciones Unidas. San Francisco.

- Naciones Unidas, A. G. (1994). *Resolución- Decenio de las naciones unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos*. (A/49/610/Add.2).
- Naciones Unidas, O. I. (1975). La conferencia general de la organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y a cultura. *18a reunión*. París.
- Naroki Flaminman, C. (1999). Si <<la prevención es rentable>>¿por qué no lo han descubierto los empresarios? Una revisión de propuesta para políticas en salud laboral. *Cuadernos de Relaciones Laborales. Sev.Publ. UCM*(14), 101-133.
- Navarro Asencio (Coord.), E., Jiménez García, E., Rappoport Redondo, S., y Thoilliez Ruano, B. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. Logroño: UNIR.
- Navarro López, V. (1998). Concepto actual de salud pública. En F. J. Martínez Navarro, A. B. M., P. L. Castellanos, M. Gili Menier, y P. Marset Campos. McGraw-Hill-Interamericana.
- Navarro Nieto, F., Rodríguez-Piñero Royo, M. C., Gómez Muñoz, J. M., Costa Reyes, A., Aguilar González, M. C., Benavente Torres, I., . . . Gómez Caballero, P. (2010). *Manual de Derecho Social de la Unión Europea*. Madrid: Tecnos.
- Nieva Fenoll, J. (2007). *Enjuiciamiento Prima Facie*. Barcelona: Atelier.
- Novella Cámara (coord.), A. M., Martínez, M., Escofet, A., Freixa, M., Pérez Escoda, N., Fuentes- Peláez, N., . . . Forés, A. (2016). *Impulsando los equipos docentes*. Barcelona: Octaedro.
- Novella Cámara, A. M., Martínez, M., Escofet, A., Freixa, M., Pérez Escoda, N., Fuentes- Peláez, N., . . . Cortés, F. (2016). *Impulsando los equipos docentes* (1ª ed.). (U. d. Barcelona, Ed.) Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Núñez Cubero, L. (1986). La estructura del hombre: cuestiones generales. En L. Núñez Cubero, *La educación construible - Bases para una teoría dinámica de la educación* (pág. 247). Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- OHSA. (2010). *Factsheet 91 Challenges and opportunities for mainstreaming OSH into university education — Summary of a Report*. Bilbao: Agencia Europea . Obtenido de <https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/factsheets/91/view/>
- OHSA. (2010). Mainstreaming occupational safety and health into education: Good practice in school and vocational education. Brussels, Belgium. Obtenido de <https://osha.europa.eu/en/tools-and-publications/seminars/mainstreaming-occupational-safety-and-health-osh-into-education>
- OHSA. (2012). *Factsheet 103 - Strategies for training teachers to deliver risk education*. Agencia Europea de Seguridad y Salud en el trabajo. Obtenido de <https://osha.europa.eu/en/tools-and-publications/publications/factsheets/103/view>

- OHSA, A. E. (2006). *La integración de la seguridad y salud en el trabajo en el sistema educativo. Sistemas y programas. Buenas prácticas en la enseñanza escolar y la formación profesional*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- OHSA, A. E. (2012). *Factsheet 103 - Strategies for training teachers to deliver risk education*. Bilbao: Agencia Europea de la Seguridad y Salud en el Trabajo. Obtenido de <https://osha.europa.eu/en/tools-and-publications/publications/factsheets/103/view>
- OIT, C. G. (1944). *Declaración frente a los fines y objetivos de la organización internacional del trabajo*. Filadelfia: oit.
- OIT, C. I. (2008). *Reunión 97ª - Declaración sobre la justicia social para una globalización equitativa*. Ginebra.
- OIT, O. I. (1919). *Constitución de la organización internacional del trabajo*. Obtenido de http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:62:0::NO:62:P62_LIST_ENTRIE_ID:2453907:NO
- OIT, O. I. (1958). (C111) - Convenio nº 111 sobre la Discriminación (empleo y ocupación). Ginebra. Obtenido de http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID,P12100_LANG_CODE:312256,es:NO
- OIT, O. I. (1958). (R111) - Recomendación sobre la discriminación (empleo y oucpación). Ginebra. Obtenido de http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_IL O_CODE:R111
- OIT, O. I. (1964). (R122) - Recomendación sobre la Política del Empleo. Ginebra: OIT. Obtenido de http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_IL O_CODE:R122
- OIT, O. I. (1966). (C122) - Convenio nº 122 sobre la Política del Empleo. Ginebra. Obtenido de http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:12100:0::NO:12100:P12100_INSTRUMENT_ID:312267
- OIT, O. I. (1975). (R150) - Recomendación Desarrollo de Recursos Humanos, . Ginebra: OIT. Obtenido de http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:55:0:::55:P55_TYPE,P55_LANG,P55_DOCUMENT,P55_NODE:REC,es,R150,/Document
- OIT, O. I. (1981, entrada en vigor en 11 de agosto 1983). (C155) - *Convenio nº 155, 67ª reunión, sobre seguridad y salud de los trabajadores*. Ginebra: NORMLEX.

- Obtenido de
http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_IL O_CODE:C155
- OIT, O. I. (1996-2006). *Normas del Trabajo*. Obtenido de
<http://www.ilo.org/global/standards/subjects-covered-by-international-labour-standards/occupational-safety-and-health/lang--es/index.htm>
- OIT, O. I. (2004). *Desarrollo de los Recursos Humanos*. Ginebra: OIT. Obtenido de
http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_IL O_CODE:R195
- OIT, O. I., CUT, C. U., Parra, M., Echevarría, F. y Castillo, G. (2003). *Conceptos básicos en salud laboral*. Chile: OIT.
- OMS. (1950). *Informe de la Segunda Reunión. Serie de Informes Técnicos n° 31, Comité de Expertos en Higiene Mental*. Ginebra: Oficina Sanitaria Panamericana. OMS. Obtenido de
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/38043/1/WHO_TRS_31_spa.pdf
- OMS. (1994). *Declaration on Occupational Health for all*. Ginebra: OMS. Obtenido de
http://www.who.int/occupational_health/en/oehdeclaration94e.pdf?ua=1
- OMS. (1995). *Estrategia Mundial de la Salud Ocupacional para Todos. El camino hacia la salud en el trabajo*. Ginebra: OMS. Obtenido de
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42109/1/951802071X_spa.pdf
- OMS. (2001). *Informe sobre la Salud en el Mundo 2001. Salud Mental: nuevos conocimientos, nuevas esperanzas*. Ginebra: OMS. Obtenido de
http://www.who.int/whr/2001/en/whr01_es.pdf?ua=1
- OMS. (2006). *Consejo Ejecutivo, 118a Reunión*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud. Obtenido de http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/EBSS-EB118-2006-REC1/spanish/Res/res-eb118_2006-rec1-sp.pdf
- OMS. (2007). *Undécima Sesión Plenaria - Comisión A, quinto informe*. Ginebra.
- OMS. (2008 - 2017). *Plan de acción mundial sobre la salud de los trabajadores*.
- OMS. (2008). *Informe sobre la Salud en el Mundo 2008. La atención primaria de salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud. Obtenido de
http://www.who.int/whr/2008/08_report_es.pdf?ua=1
- OMS. (2009). *Asamblea 62ª- Organización Mundial de la Salud- Reducir las inequidades sanitarias actuando sobre los determinantes sociales de la salud. WHA62.14*. Ginebra: OMS. Obtenido de http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/A62/A62_R14-sp.pdf?ua=1

- OMS. (2009). *Asamblea 62ª- Organización Mundial de la Salud. Comisión sobre los Determinantes Sociales de la Salud*. A62/9. OMS. Obtenido de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/4148/1/A62_9-sp.pdf?ua=1
- OMS. (2010). *Salud mental fortalecimiento de nuestra respuesta n° 220*. oms.
- OMS. (2014). *Documentos básicos: la Constitución, el Reglamento de la Asamblea Mundial de la Salud, el Reglamento Interior del Consejo Ejecutivo, el Reglamento Financiero y el Estatuto del Personal* (48ª ed.). Biblioteca de la Organización Mundial de la Salud.
- OMS, A. 6. (2007). *WHASS1/2006 - WHA60/2007/REC/1*. Ginebra.
- OMS, A. 6. (2007). *WHA60/24 - Promoción de la salud en un Mundo Globalizado*. Ginebra: OMS. Obtenido de http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHASSA_WHA60-Rec1/S/WHASS1_WHA60REC1-sp.pdf
- OMS, A. 6.-O. (07). *Resoluciones Decisiones y Anexos - A60/20*. OMS.
- OMS, A. 6.-O. (2007). *Asamblea 60ª. Promoción de la salud en un mundo globalizado A 60/18*. Ginebra: OMS. Obtenido de http://apps.who.int/gb/archive/pdf_files/WHA60/A60_18-sp.pdf
- OMS, A. 6.-O. (2007). *Salud de los Trabajadores: Plan de Acción Mundial. WHA60/26*. Ginebra.
- OMS, I. H. (1946, año de publicación 1948). *Summary report on proceedings, minutes and final acts of the International Health Conference held in New York from 19 June to 22 July 1946*. New York: United Nations, World Health Organization, Interim Commission. Obtenido de <http://www.who.int/iris/handle/10665/85573>
- OMS, O. P. (1996). *Promoción de la Salud: una antología*. Washington: Organización Panamericana de Salud.
- ONU. (1945). *Carta de Naciones Unidas*. San Francisco. Obtenido de <http://www.un.org/es/charter-united-nations/index.html>
- ONU, A. G. (1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos. Resolución 217 A (III)* (págs. 34 - 37). París: ONU. Obtenido de [http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/217\(III\)](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/217(III))
- ONU, A. G. (2015). *4ª Reunión plenaria de alto nivel de la Asamblea General*. Nueva York: ONU. Obtenido de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/70/PV.4>
- ONU, A. G. (2015). *Proyecto de documento final de la Cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015*. Nueva York: ONU. Obtenido de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/69/L.85>

- ONU, A. G. (2015). *Proyecto de resolución remitido a la Cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015 por la Asamblea General en su sexagésimo noveno período de sesiones*. Nueva York: ONU. Obtenido de http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=S
- ONU, N. U. (2015). Seguimiento de los resultados de la Cumbre del Milenio, Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015. En A. G. Unidas (Ed.). (pág. 41). Asamblea General de Naciones Unidas. Obtenido de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/69/L.85>
- ONU, O. d. (1974). Resolución para la Educación, la Ciencia y la Cultura., 1, pág. 195. París. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114040Sb.pdf>
- ONU, T. G. (2000). United Nations Millennium Declaration 55/2. New York: ONU. Obtenido de <http://www.un.org/es/development/devagenda/millennium.shtml>
- Oraá, J., y Gómez Isa, F. (2008). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (1974). Conferencia General 18a reunión. Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales. *La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia*. 1, págs. 153 - 188. París: Organización de las Naciones Unidas. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114040s.pdf#page=150>
- Ortega Carcelén, M. (2014). *Derecho Global*. Madrid: Tecnos.
- Ortega y Gasset. (1983). *La deshumanización del arte*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega y Gasset, J. (2007). *¿Qué es la Filosofía?* (17ª ed.). Madrid: Espasa Calpe.
- Orteu, F. (2017). *Piensa - Manifiesto inquietante a favor de la ignorancia*. Barcelona: catedral.
- Ortiz Morón, N. (2014). Educación y poder: EL currículum oculto. En H. F. Sousa Gonzaga(Coord.), C. Varcárcel Fonseca, R. Leiras Texeira, Á. Mulet Martínez, M. C. Ortega Hernández, E. Stomeo, . . . R. Sebastián Sola, y UNIMAR (Ed.), *Direitos Humanos e Teoría Crítica, coletânea internacional. Derechos Humanos y Teoría Crítica, recopilación internacional* (pág. 509). Sao Paulo: Arte y Ciência.
- OSHA. (2004). *Factsheet 52 - Mainstreaming occupational safety and health into education*. Bilbao: Agencia Europea de Seguridad y Salud en el Trabajo. Obtenido de <https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/factsheets/52>

- OSHA, E. A. (2010). *Mainstreaming occupational safety and*. (E. A.-O. Sarah Copsey, Ed.) Luxembourg: Publications Office of the European Union,.
- Osler, F. H. (2000). *Empowering people at risk human security priorities for the 21st. century*. Helsinki.
- Osterwalder, A., y Pigneur, Y. (2010). *Generación de modelos de negocio. Manual para visionarios, revolucionarios y retadores*. (L. Vázquez, Trad.) Barcelona: Centro de Libros PAPF, S. L. U.
- Otero-López José Manuel, (Dir.); Santiago Mariño, M^a José; Castro Bolaño, Cristina; Pardiñas Añón, M^a del Carmen; Mirón Redondo, Lourdes, Ponte Fernández, Dolores. (2011). *Estrés Laboral y Burnout en Profesores de Enseñanza Secundaria*. Madrid: Diaz de Santos.
- Páez, D. D., y Adrián, J. A. (1993). *Arte, Lenguaje y Emoción: La función de la experiencia estética desde una perspectiva vigotskiana*. País Vasco: Fundamentos.
- Papalia, D. E., y Martorell, G. (1984, 2017). *Desarrollo Humano* (13^a ed.). Méjico: MC Graw Hill Education.
- Paredes Labra, J. y Santos Guerra, M. A., Carbonell Fernández, J. L., y Gairín Sallán, J. (2009). *La práctica de la innovación educativa*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Paredes, J. (2009). Innovación en los procesos de educación a lo largo de la vida. En J. y Paredes Labra, M. A. Santos Guerra, J. L. Carbonell Fernández, y J. Gairín Sallán, *La práctica de la innovación educativa* (págs. 207 - 232). Madrid: Editorial Síntesis.
- Parlamento y Consejo Europeo. (2007). *Directiva 2007/30/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, por la que se modifica la Directiva 89/391/CEE del Consejo, sus directivas específicas y las Directivas 83/477/CEE, 91/383/CEE, 92/29/CEE y 94/33/CE del Consejo, a fin de simplificar y racionaliza*. DOUE. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32007L0030&from=ES>
- Pereira, J. F. (2005). *Seguridad Humana, Tesis Doctoral* . Madrid.
- Pérez Galán, M. (2009). *Educación, historia y política*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pérez Luño, A. E. (2011). *El desbordamiento de las Fuentes el Derecho* (1^a ed.). Madrid: La Ley.
- Pérez Luño, A.-E. (1991). Las Generaciones de Derechos Humanos. *Revista del Centro de Estudios Constitucionales*(10), 203 - 217. Obtenido de <http://coebioetica.salud-oaxaca.gob.mx/biblioteca/libros/ceboax-0434.pdf>
- Pérez Merlos, R. (2017). *Análisis sobre la formación en prevención de riesgos laborales en España. Luces y Sombras*. España: Carta Gráfica S. L. Obtenido de

<https://diagnosticopriconstruccion.files.wordpress.com/2017/06/libro-formacic3b3n-documento-final-19-6-2017-blog.pdf>

- Pérez Serrano, G. (2000). Nueva ciudadanía para el tercer milenio. *Contextos Educativos* 3,, 69 - 80. Obtenido de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/464/428>
- Pérez, A. (2014). *Los 88 peldaños del éxito* (6ª ed.). Barcelona: Alienta.
- Pérez, C. (2009). *Técnicas de análisis de datos con SPSS15*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Petrus (Coord.), A., Caride, J. A., Feroso, P., Flecha, R., Heras, P., Limón, M. R., . . . Tizio. (1997). *Pedagogía Social* (1ª ed.). Barcelona: Ariel, S. A.
- Petrus Rotger, A. (., Sáez Carreras, J., Quintana Cabadas, J. M., Hebe, T., Nuñez, V., Planas i Massaneda, T., . . . Ortega Esteban, J. (1998). *Pedagogía Social* (1 ed.). Barcelona: Ariel Educación.
- Piaget, J. (1985). *La toma de conciencia* (3ª ed.). Madrid: Morata S. A.
- Pineda, P. (2009). *Gestión de la formación en las organizaciones*. Barcelona: Ariel.
- Pontes, A., y Serrano, R. (2009). *Concepciones previas sobre los procesos y contextos educativos entre aspirantes a profesores de ciencias en educación secundaria. VIII Congreso de Enseñanza de las Ciencias*. Barcelona.
- Pontes, A., Ariza, L., y Rey del, R. (2010). Identidad profesional docente en aspirantes a profesorado de enseñanza secundaria. *Psychology, Society, & Education*, 2(2), 131 - 142. Obtenido de <http://www.psyse.org/articulos/131-142.pdf>
- Popper, k. (1973). *La Lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos.
- Popper, k. (1983). *Conjeturas y refutaciones* . Barcelona - Buenos Aires : Paidós.
- Porret Gelabert, M. (2014). *Gestión de personas - Manual para la gestión del capital humano en las organizaciones* (6ª ed.). Madrid: ESIC, Bussines&MarketingSchool.
- Prada Rams, Mª Lourdes; Príncipe Gómez Mª Teresa. (2016). *Educación social y emocional*. Madrid, España: Arco/ Libros -La Muralla, S.L.
- Presidenta de la Junta de Andalucía. (2014). *Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía*. BOE nº 193. Obtenido de <https://www.boe.es/boe/dias/2014/08/09/pdfs/BOE-A-2014-8608.pdf>
- Puelles Benítez, M. (2017). *Política educativa en perspectiva histórica. Textos escogidos*. Madrid: Biblioteca Nueva, S. L.

- Puente Ejido, J. (1997). *Lecciones de derecho internacional público* (Vol. I. 1). Madrid: Edisofer, S. L.
- Puente Ejido, J. (1998). *Lecciones de derecho internacional público* (3ª ed., Vol. I. 1). Madrid: Edisofer, S. L.
- Punset, E. (2006). *El alma está en el cerebro - Radiografía de la máquina de pensar*. Madrid: Santillana Ediciones Generales.
- Racionero, L. (2012). *Tao Te Ching, Lao-Tse*. (J. Fibla, Trad.) Madrid: Ediciones Planeta Madrid.
- Ranchal Sánchez, A., y Vaquero Abellán, M. (2008). Protocolo para la vigilancia de la salud del profesorado con atención a la enfermedad profesional. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, LIV(211), 14. Obtenido de <http://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v54n211/original3.pdf>
- Real Academia de la Lengua. (2016). Diccionario de la real acedemia. (Tricentenario). Madrid, España. Obtenido de <http://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Real Academia de la Lengua. (s.f.). *Diccionario de la lengua española*. (R. a. lengua, Editor) Obtenido de <http://dle.rae.es/?id=X7MRZku>
- Reason, J. (1990, 2009). *Human error; El error humano* (1ª ed.). (J. Á. Artigas, Trad.) Madrid: Modus Laborandi, S. L.
- Rebollo Catalán, M. A. (2001). *Discurso y Educación*. Sevilla: Mergablum. Edición y Comunicación, S.L.
- Red AGE- Red de apoyo a la gestión educativa; Gairín Sallán, Joaquín (Coord.). (2013). *Relación de los centros educativos de enseñanza secundaria con el entorno en Iberoamérica*. Santiago de Chile: Santillana Chile.
- Rendón Lara, D. B., y Rojas García, L. (2005). *El desafío de formar los mejores maestr@s- Situación actual, experiencias, innovaciones y retos en la formación de los formadores docentes* (1ª ed.). Honduras: Fondo Editorial, Universidad Pedagógica Nacional.
- Reyero, M., y Tourón, J. (2003). *El desarrollo del talento - La aceleración como estregia educativa*. A Coruña: Netbiblio, S. L.
- Ricarte, J. M. (1998). *Creatividad y comunicación persuasiva* (2ª ed.). (S. d. Barcelona, Ed.) Barcelona: Aldea Global.
- Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. (R. P. Pérez, Trad.) Barcelona: Grijalbo.
- Rodrigo, M., Agra-Cadarso, J., y Silvan, E. y. (1995). Concepciones de los futuros profesores de primaria sobre la educación para la salud. En L. Hernández Abenza,

- E. (. Jiménez Gómez, y e. al., *La didáctica de las ciencias experimentales a debate* (págs. 50 - 56). Murcia.
- Rodríguez Carrión, A. (1999). El nuevo derecho internacional: la cuestión de la autodeterminación y la cuestión de injerencia. En J. R. Capella Hernández, *Transformaciones del derecho en la mundialización* (págs. 159 - 182). Estudios de derecho judicial.
- Rodríguez Carrión, A. (2006). *Lecciones de derecho internacional público*. Madrid: Tecnos.
- Rodríguez Carrión, A. J. (2004). *Lecciones de derecho internacional público* (5ª ed.). Madrid: Tecnos.
- Rodríguez Marcos(Coord.), A. (1995). *Un enfoque interdisciplinar en la formacion de los maestros*. Madrid: Narcea.
- Rodríguez Marcos, A. (1995). *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*. Madrid: NARCEA, S. A.
- Rodríguez Pulido, J. (1999). *Enfoque alternativo en la formación del profesorado*. Grupo Editorial Universitario.
- Rogers, C. R. (1991). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta* (2ª ed.). Barcelona: Paidós Educador.
- Roig Vila, R. (., B. J., Cano, M. A., Gilar, R., Grau, S., Lledó, A., y (etal.). (2008). *Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual*. Alcoy: Marfil.
- Rotger, A. P. (2004). Educación Social y Educación Escolar. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*(11), 87 -110.
- Ruíz Frutos, C. (1999). Formación en prevención de riesgos laborales. *Cuadernos de Relaciones Laborales. Servicio Público de UCM*, 163-172.
- Ruiz Miguel, C. (1991). La Tercera Generación de los Derechos Fundamentales. *Nueva Época*(72), 301 - 312.
- Ruiz Rodríguez, I., Torollo González (Coord.s.), F. J., Agudo Díaz, J., Cabrera Álvares, L., Molinero, S., Ruíz Catalán, C., y Zurita Blancas, J. (2000). *Curso de prevención de riesgos laborales: España en el marco de la Unión Europea* (1ª ed.). Madrid: Dykinson.
- Sacks, O. (2006). Oliver Sacks o la complejidad de la mente. En E. Punset, *El alma está en el cerebro - Radiografía de la máquina de pensar*. Madrid: Santillana Ediciones Generales.
- Sala Franco, T. (2009). *Derecho de la prevención de riesgos laborales* (5ª ed.). Valencia: Tirant lo Blanch.

- Samannoy, A. (1993). Human Rights an International Consensus. *CHR. Michelsen Institute*(4), 164. Obtenido de <https://www.cmi.no/publications/1365-human-rights-as-international-consensus>
- Samnoy, A. (1993). *Human Rights as International Consensus. The Making of the Universal Declaration of Human Rights 1945-1948*. (A. O. Stokke, Ed.) Bergen , Norway: Chr. Michelsen Institute Bergen Norway, .
- Sánchez García Arista, M. L., Díe Badolato, F., Bolaños Cartujo, I., García-Villaluenga, L., Goberbeña, L., de León, B., . . . Uruñuela Nájera, P. (2013). *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos* (1ª ed.). Madrid: Reus S. A.
- Sancho Gil, J. M., y Hernández-Hernández, F. (2014). *Maestros al vaivén - Aprender la profesión docente en el mundo actual*. Barcelona: Octaedro.
- Sans Pinyol, J. (18 de Abril de 2008). La normativa sobre seguridad contra incendios en los edificios e industrias. Presente y Futuro. *Revista Catalana de Seguretat Pública*(18), 182 - 202. Obtenido de <http://www.raco.cat/index.php/RCSP/issue/view/10577>
- Sanz, J. C. (1993). *El libro del Color*. Madrid: Alianza Editorial.
- SATE-STEs; Mesa Franco, Mª Carmen; Lara Castaño, Ana Isabel; Herrera Torres, Lucía; Seijo Martínez, Mª Dolores; Espínola Arias Antonio; Carmona Velázquez, Celia. (2002). *La salud laboral del profesorado, una asignatura pendiente*. SATE-STEs y Grupo Editorial Universitario.
- Seguridad, M. d. (2007 - 2012). *Estrategia española de seguridad y salud en el trabajo (EESST)*. Madrid: Ministerio de trabajo.
- Senge, P., Ross, R., Smith, B., Roberts, C., y Kleiner, A. (1995). *La Quinta Disciplina en la práctica. Estrategias y herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje*. (C. Galdini, Trad.) Barcelona: Gracica, S. A.
- Serrano Rodríguez, R., y Pontes Pedrajas, A. (2016). Representación del conocimiento sobre La Identidad Profesional Docente en la Formación Inicial del Profesorado. En R. G. Serrano Rodríguez, y C. A. Huertas Abril, *La educación sí importa en el siglo XXI* (pág. 285). Madrid: Síntesis S.A.
- Sotelo Muñoz, H., Otero Parga, M., Alzate Sáez de Heredia, R., Bandieri, L. M., Butts Griggs, T., Camus, M., . . . González Cano, M. I. (2007). *Mediación y solución de conflictos. Habilidades para una necesidad emergente*. Madrid: Tecnos.
- Souto, M. (2016). *Pliegues de la Formación - Sentidos y herramientas para la formación docente*. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.
- SSTC. (s.f.). 36/84 de 14 de marzo, 114/84 de 29 noviembre, 245/91 de 15 de diciembre, 85/94 de 14 de marzo, 49/99 de 5 de abril.

- STC. (s.f.). 263/1994 de 3 de octubre.
- Stenhouse, L. (1981, 1984). *Investigación y desarrollo del curriculum. An Introduction to curriculum research and development*. Londres, Madrid: Morata, S. A.
- Sternberg, R. J. (1997). *Inteligencia Exitosa*. (M. A. Galmarini, Trad.) Barcelona: Paidós.
- Susín Betrán, R. (2014). La desinversión del Estado del bienestar. La realidad de desigualdad (e inseguridad); Las posibilidades de democracia (y Libertad). En R. Susín Betrán, M. J. Bernuz Beneitez (Coords.), D. Jiménez Franco, D. Vila Viñas, M. Calvo García, S. Pérez González, . . . J. M. de Pisón Cervero, *Seguridad (es) y derechos inciertos* (págs. 321-354). Zaragoza: une.
- Tezanos, J. F., y Díaz, V. (2017). *La cuestión juvenil ¿Una generación sin futuro?* Madrid: Biblioteca Nueva S. L.
- Torralba, F. (2003). *¿Es posible otro mundo?. Educar después del once de septiembre*. Madrid: PPC.
- Trabajo, A. E. (s.f.). *FACTS* . Obtenido de <https://www.napofilm.net/en/using-napo/napo-for-teachers>
- Trabajo, A. E. (s.f.). *Napo for teachers*. Obtenido de <https://www.napofilm.net/en/using-napo/napo-for-teachers>
- Trabajo, Ministerio de. (2009). *Manual para el profesor de Seguridad y Salud en el Trabajo*. Madrid, España: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- Tribunal Constitucional. (1984). *Sentencia del Tribunal Constitucional, núm. 114/1984, de 29 de noviembre*. Madrid: BOE, suplemento al número 305. Obtenido de <http://hj.tribunalconstitucional.es/HJ/docs/BOE/BOE-T-1984-27955.pdf>
- Tribunal Constitucional. (1984). *Sentencia del Tribunal Constitucional, núm. 36/84, de 14 de marzo*. Madrid: BOE- Suplm. al núm. 80. Tribunal Constitucional. Obtenido de <http://hj.tribunalconstitucional.es/docs/BOE/BOE-T-1984-8180.pdf>
- Tribunal Constitucional. (1984). *Sentencia del Tribunal Constitucional, núm. 36/84, de 14 de marzo*. Madrid: BOE, suplemento núm. 305. Obtenido de <http://hj.tribunalconstitucional.es/HJ/docs/BOE/BOE-T-1984-27955.pdf>
- Tribunal Constitucional. (1991). *Sentencia del Tribunal Constitucional, núm. 245/1991, de 16 de diciembre*. Madrid: BOE, núm.13. Suplemento. Obtenido de <http://hj.tribunalconstitucional.es/HJ/docs/BOE/BOE-T-1992-683.pdf>
- Tribunal Constitucional. (1994). *Sentencia del Tribunal Constitucional, núm.85/1994, de 14 de marzo*. Madrid: BOE núm. 89, suplemento. Obtenido de <http://hj.tribunalconstitucional.es/HJ/docs/BOE/BOE-T-1994-8334.pdf>

- Tribunal Constitucional. (1999). *Sentencia del Tribunal Constitucional, núm. 49/1999, de 5 de abril*. Madrid: BOE núm. 100, suplemento. Obtenido de <http://hj.tribunalconstitucional.es/HJ/docs/BOE/BOE-T-1999-9293.pdf>
- Trullén Galve, F. (2013). Nuevos retos ante el espacio europeo de educación superior: la elaboración de la guía docente de la asignatura "Historia del Derecho Español". En A. I. M^a Begoña Lafuente Nafría, *III y IV Jornadas de Experiencias de Innovación Docente en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior en la universidad católica de Ávila* (1^a ed., pág. 127). Ávila: Universidad Católica de Ávila.
- Truyol y Serra, A. (1991). *La sociedad internacional*. Madrid: Alianza Editorial.
- UE. (1989). *Carta comunitaria de los derechos sociales fundamentales de los trabajadores*. Estrasburgo: EUR-Lex. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV%3Ac10107>
- UE. (2000). *Directiva 89/654/CEE- (Preveé la adaptación del puesto de trabajo a las necesidades de las personas con discapacidad), Directiva 2000/78/CE (DO L 303 de 2.12.2000 - (Define el concepto de ajustes razonables)*. Bruselas: D.O.
- UE. (2002). *Resolución del Consejo de 3 de junio de 2002 sobre una nueva estrategia comunitaria de salud y seguridad en el trabajo (2002-2006*. Bruselas: Diario Oficial de las Comunidades Europeas. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=OJ:C:2002:161:TOC>
- UE. (2006). *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Bruselas: UE. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=ES>
- UE. (2009). *Conclusiones del Consejo. Cooperación de la Unión Europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020)*. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV:ef0016>
- UE. (2012). *Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea*. Bruselas, Unión Europea: Diario Oficial de la Unión Europea. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:12012E/TXT&from=ES>
- UE. (2016). *Versiones consolidadas del Tratado de la Unión Europea y del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea* (Vol. C202). DOUE. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=OJ:C:2016:202:TOC>
- UE, D. d. (1989). *Directiva 89/391. Relativa a la aplicación de medidas para promover la mejora de la seguridad y de la salud de los trabajadores en el trabajo*. Bruselas: DOCE. Obtenido de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=OJ:L:1989:183:TOC>

- UNESCO. (1990). *World Conference on Education for All Meeting Basic Learning Needs*. Jomtien, Thailand: UNDO, UNESCO, UNICEF, WORLD BANK. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>
- UNESCO. (2000). *Marco de Acción de Dakar*. Dakar, Senegal: UNESCO. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- UNESCO. (2014). Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. En UNESCO, *Textos fundamentales Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (pág. 220). París: UNESCO. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002269/226924s.pdf#page=7>
- UNESCO. (2014). *Hoja de Ruta: para la ejecución del programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible*. París: UNESCO. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514s.pdf>
- UNESCO, O. d. (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes*. Londres. Obtenido de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=41553&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
<http://cst.unesco-ci.org/sites/projects/cst/default.aspx>
- UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFAPA, ONU Mujeres, ACNUR. (2015). *Educación 2030 Declaración de Incheon, Hacia una educación inclusiva , equitativa y de calidad y un aprendizaje para toda la vida*. Incheon: UNESCO. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- UNESCO-IESALC; OUI; UDUAL;. (2008). *Declaración de Panamá - Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior*. UNESCO. Panamá: IESALC-UNESCO. Obtenido de http://www.eees.es/pdf/Declaracion_de_Panama.pdf
- Universidad de Sevilla. Facultad de Derecho. (1967). *Homenaje al profesor Giménez Fernández*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Valticos, N. (1977). *Derecho internacional del trabajo*. Madrid: Tecnos.
- Van Haecht, A. (1999). *La escuela va a examen. Preguntas a la sociología de la educación*. Madrid: Biblos.
- Vázquez de Castro, Federico (Coor.). (2002). *La Educación Ambiental en el s.XXI*. Granada, Andalucía, España: Grupo Editorial universitario.
- Vega Fuente, A. (2007). *La promoción de la salud ante la discapacidad* (1ª ed.). León: Davinci Continental, S. L.

- Velázquez Vázquez, D., y Herrán Gascón, A. d. (2013). El estrés y la satisfacción laboral y salarial del personal académico en organizaciones universitarias de México, España y Chile. (Universitas, Ed.) *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 16(2º), 369 - 371. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=521509>
- Vélez Arango, A. L. (2007). Nuevas dimensiones del concepto de salud: el Derecho a la Salud en el Estado Social de Derecho. *Hacia la Promoción de la Salud*, 12, 63 - 78. Obtenido de <http://uniciencia.ambientalex.info/infoCT/Nuedimconsalco.pdf>
- Vera Muñoz, M. I., Soriano López, M. C., y Seva Cañizarares, F. (2008). Lo que piensa el profesorado de secundaria sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. En R. (. Roig Vila, B. J., M. A. Cano, R. Gilar, S. Grau, A. Lledó, y (etal.), *Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual* (págs. 469 - 489). Alcoy: Marfil.
- Vera Muñoz, M^a Isabel; Soriano López, M^a Carmen; Seva Cañizarares, Francisco. (2008). Lo que piensa el profesorado de secundaria sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. En R. (. Roig Vila, J. B., M. C., R. G., S. G., y A. L., *Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual* (pág. 497). Alcoy: Marfil S.A.
- Vértice, P. (2010). *Limpieza en Colegios*. Málaga: Vértice.
- Vicens Vich, J. B. (1995). *El Valor de la Salud. Una reflexión sociológica sobre la calidad de vida* (1 ed.). España: Siglo XXI de España editores.
- Villa Sánchez, A. (2008). La excelencia docente - Teaching excellence. (S. G.-S. Publicaciones, Ed.) *Revista de Educación*(Número extraordinario), 177 - 212.
- Villan Durán, C. (2004). La declaración universal de derechos humanos en la práctica de las naciones unidas. En AAVV, *La protección internacional de los derechos humanos a los cincuenta años de la declaración universal* (pág. 827). Madrid: Deusto.
- Villán Durán, C. (2004). La protección internacional de los derechos humanos en el sistema de las Naciones Unidas y de sus Organismos especializados. *Seminario sobre instrumentos de protección regional e Internacional de los derechos humanos* (págs. 29 - 157). Méjico: Biblioteca jurídica virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Obtenido de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2462/7.pdf>
- Vogel, L. (1999). ¿Cómo vincular la lucha por la igualdad con la lucha por la salud en el trabajo? *Cuadernos de Relaciones Laborales*.(14), 134-162.
- VV.AA. (1997). *Diccionario de Pensamiento Contemporáneo*. San Pablo.

- Waisburd, G. (2005). *Creatividad y Transformación. Teoría y Técnicas*. Méjico D. F; Sevilla: Trillas, S. A. de C. V.
- Wolters Kluwer España; Pérez de los Cobos Orihuel, Francisco; García-Perrote Escartín, Ignacio. (2014). *Código Laboral y de la Seguridad Social*. Madrid: Wolters Kluwer España, S. A.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario, Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zambrano, M. (1964). *La Pièce. M-340 "La Palabra"*.
- Zambrano, M. (2002). L'àrt de les mediacions (Textos pedagògics). En *Textos pedagògics P.U.B* (págs. 101 - 102).
- Zambrano, M. (2011). *Sobre la Educación y la Enseñanza- 1949 - 1977*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Zirtae, A., y Nonreb, O. (. (2012). *El profesorado de aquí a cien años. Jugando con el tiempo*. Barcelona: Grao.
- Zubiri, X. (1994). *Naturaleza, Historia, Dios*. Madrid: Alianza Editorial.

ANEXOS

ANEXO N° 1.- Sesión Plenaria 183a. Debate sobre el proyecto de Declaración Universal de Derechos del Hombre

ANEXO N° 2.- Esquema del Sistema Educativo Español (LOE)

ANEXO N° 3.- Sesión Plenaria 4a. Cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015. Proyecto de resolución (A/70/L.1)

ANEXO N° 4 .- Documentación de petición a la administración de la Junta de Andalucía, de los datos de investigación. Documentación de amparo al Defensor del Pueblo Andaluz